



**Facultad de Formación de Profesorado y Educación  
Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación**

**Programa de Doctorado en Educación**

**TESIS DOCTORAL**

**Mención internacional**

**“La acción tutorial universitaria en el Departamento de Lenguas Modernas  
de una universidad ecuatoriana: diagnóstico y programa de intervención”**

**Dirigida por:**

**Dr. Agustín de la Herrán Gascón**

**Dra. Jessica Cabrera Cuevas**

**Doctoranda:**

**Liliana del Rocío Loor Salmon**

**Madrid, 2017**

## Agradecimientos

Me resulta muy difícil priorizar mis agradecimientos, pero creo que mis primeras palabras son para Dios, mi principal guía y orientador a lo largo de mi vida.

Al Dr. Agustín de la Herrán, quien dirigió la investigación de mi tesis desde un principio, debiendo leer y releer los borradores de cada capítulo, sugiriendo bibliografías, forma de escritura y hasta hábitos de estudio. Gracias por sus valiosas sugerencias, que me permitieron encontrar luz en mi camino, por sus palabras siempre motivadoras “va la cosa bien”, “apuraos”, “enhorabuena” que son sencillas pero grandes de significado.

A la Dra. Jessica Cabrera, mi codirectora, quien también dirigió mi tesis por el apoyo, la confianza y la motivación recibida en todo el proceso de la investigación.

A mis padres, por el apoyo infinito y el hacerme sentir que puedo alcanzar todo lo que me propongo, inculcando la perseverancia y constancia hasta alcanzar el triunfo y lo mejor por ayudarme con mis hijos.

A mis hijos, por su paciencia y sacrificio, y saber entender, que a pesar de alejarnos por períodos de tiempo dedicados a la tesis supieron entenderme y permanecer siempre a mi lado en los momentos más difíciles.

A los docentes y estudiantes del Instituto de Lenguas Modernas por apoyarme y ayudarme en todo el proceso de la tesis, en especial a sus autoridades, Dr. Jesús Leiva, Mg. Marlon Cedeño y Mg. Joel Loor.

A mi gran amigo al Dr. Rodolfo Pedroso, por su apoyo y guía, y porque siempre ha apoyado mi labor académica y creer en mi al emprender cualquier proyecto.

A la Universidad Técnica de Manabí, por apoyarme con la beca de estudios doctorales y creer en mi como investigadora, en especial al Dr. Vicente Véliz, rector de la Universidad Técnica de Manabí

A la Universidad Autónoma de Madrid por acogerme y darme la oportunidad de estudiar en esta prestigiosa Alma Mater.

Y finalmente, a mis hermanos, familiares, amigos y esas personas especiales que no menciono, pero que los llevo en mi corazón porque han sido de compañía y apoyo en todo el proceso de la tesis.

A todos/as gracias

## **Resumen**

Esta investigación tiene por objetivo comprender en profundidad la formación en competencias comunicativas inglesa a través de la tutoría en el Departamento de Lenguas Modernas de la Universidad Técnica de Manabí (Ecuador). Desde este objetivo se considera que es posible ayudar a los estudiantes de las diferentes carreras a mejorar su nivel de inglés y a enfrentar así a los desafíos de la sociedad, desde sus perfiles profesionales. La investigación se propone como un estudio de caso instrumental, y comprende dos procesos: en el primero se determinan las necesidades de los estudiantes con respecto a la tutoría. En el segundo, se diseña, desarrolla y evalúa un programa de intervención como solución fundada a esta problemática, que comparten universidades públicas del Ecuador. La recolección de datos se realizó utilizando las dos modalidades de investigación, cualitativa y cuantitativa, mediante técnicas e instrumentos como la entrevista semiestructurada, el grupo de discusión y el cuestionario. Los resultados obtenidos apuntan a que la inasistencia es causada, principalmente, por horarios no flexibles y por una falta de capacitación para desarrollar la tutoría. Se aplicó un programa con base en la mentoría, la flexibilidad de horarios y en una mejor distribución de los espacios físicos, que contribuyó a mejorar la actitud y el aprovechamiento de los estudiantes hacia la tutoría.

**PALABRAS CLAVES:** tutoría, competencia comunicativa, intervención, mentoría.

## **Abstract**

This research study aims to understand in depth the development of English communicative competence through tutoring in the Department of Modern Languages for students of different majors to improve English level and to face the challenges that society presents due to their professional profiles. This is an instrumental case study comprising two processes: the first determines the students' needs regarding tutoring, and the second one the design, implementation and evaluation of an intervention program as a solution to the problem. The instruments applied were a semi-structured interview to the tutors, a discussion group, and a questionnaire to the students where data collection was performed using two modalities, qualitative and quantitative. The results obtained indicate that non-attendance is caused, mainly, by non-flexible schedules and lack of training to develop tutoring. Applied a program based on mentoring, the flexibility of schedules and a better distribution of the physical spaces, which helped to improve the attitude and the achievement of the students towards tutoring.

**KEYWORDS:** Tutoring, communicative competence, intervention, mentoring.

<b>Índice de contenidos</b>	<b>Página</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>INTRODUCCIÓN</b>	15
1.1. Justificación	21
1.2. Descripción del problema	22
1.3. Objetivos	
1.3.1. Objetivo general	24
1.3.2. Objetivos específicos	25
1.4. Preguntas específicas de investigación	25
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>MARCO TEÓRICO</b>	
<b>2.1 LA UNIVERSIDAD DESDE SUS DIFERENTES CONTEXTOS</b>	31
2.1.1 Situación actual de la universidad: una mirada diacrónica	31
2.1.1.1. Docentes, estudiantes y la calidad de educación	33
2.1.1.2. El rendimiento y la motivación en la enseñanza	36
2.1.1.3. El rendimiento y el clima del aula	37
2.1.1.4. Estrategias para optimizar la calidad de la educación superior	38
2.1.2. Desafíos y principios de calidad en la educación superior en el contexto europeo y latinoamericano: una breve explicación	39
2.1.2.1. Contexto Europeo y la exigencia social y globalizadora del conocimiento	39
2.1.2.2. Calidad y Educación Superior en Latinoamérica	41
2.1.2.3. El Ecuador y el sistema actual de evaluación en la educación superior: breve explicación	42

2.1.3. Universidad Técnica de Manabí (UTM) y su transitar hacia la excelencia académica	46
2.1.3.1. Instituto de Lenguas Modernas: Departamento de Lenguas Modernas de la Universidad Técnica de Manabí y la tutoría	47
2.1.3.2. La tutoría en el Departamento de Lenguas Modernas	50
<b>2.2. LA TUTORÍA UNIVERSITARIA</b>	<b>53</b>
2.2.1. Un acercamiento a la concepción de la tutoría desde su origen	53
2.2.1.1. El tutor: delimitación conceptual	55
2.2.1.2. Consideraciones en la formación del tutor universitario	57
2.2.1.3. Competencias del tutor	59
2.2.1.4. Funciones del tutor universitario	61
2.2.1.5. Tutores hacia la inclusión	63
2.2.1.6. Perfil del tutor y tutelado/tutorado	64
2.2.1.7. Perfil del tutor	65
2.2.1.8. Perfil del tutelado/tutorado y sus demandas	66
2.2.2. La tutoría: Delimitación conceptual	68
2.2.3. Tipos o modelos de tutoría	70
2.2.3.1. Tutoría académica o formativa	71
2.2.3.2. Tutoría de carrera o de itinerario	72
2.2.3.3. Tutoría personal	73
2.2.3.4. Tutoría burocrática o funcional	74
2.2.3.5. Tutoría entre iguales	74
2.2.3.6. Tutoría de grupo	75
2.2.3.7. Tutoría virtual	76
2.2.4. Modalidades de tutoría	76
2.2.5. Funciones de la tutoría	77

2.2.6. La acción tutorial y su finalidad en la educación	78
2.2.7. La competencia comunicativa en la enseñanza de un idioma extranjero frente a la tutoría	78
<b>2.3. LA TUTORÍA ENTRE IGUALES Y LOS PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN TUTORIAL</b>	83
2.3.1. Consideraciones respecto a la tutoría entre iguales	83
2.3.2. Modalidad de apoyo entre iguales	84
2.3.3. La tutoría entre iguales y su potencial educativo	92
2.3.4. La tutoría entre iguales y los programas de intervención	92
2.3.5. Modelos de orientación y psicopedagogía	93
2.3.6. Clasificación de los modelos de orientación	93
2.3.6.1. Modelo clínico, counseling	95
2.3.6.2. Modelo de programas	96
2.3.6.3 Modelo de consulta	97
2.3.7. Programas de intervención psicopedagógicos en orientación	97
2.3.7.1. Concepto de programa	98
2.3.7.2. Fases de modelos de programas	99
2.3.8. Tutoría, mentoría y coaching en la educación	100
2.3.8.1. Aproximación conceptual de mentoría	101
2.3.8.2. Aproximación conceptual de coaching	103
2.3.9. Diferencias de la Tutoría, mentoría y coaching	105
2.4.0. Evaluación de programa	107
<b>CAPÍTULO III</b>	
<b>METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN</b>	
3. Enfoque metodológico	115



3.1. Estudio de casos	117
3.1.1. Modalidad de estudio de casos	118
3.2. Universo de estudio	119
3.3. Universo de trabajo y caracterización de la muestra	119
3.3.1. Tutorados/tutelados	120
3.3.2. Tutores	121
3.4. Técnicas e instrumentos	121
3.5. Procedimientos	122
3.5.1. Estudio 1. Expectativas y necesidades de los tutorados del Departamento de Lenguas Moderas del Instituto de Idiomas Extranjeros de la Universidad Técnica de Manabí	125
3.5.1.1. Análisis cuantitativo	125
3.5.1.1.1. Elaboración de cuestionario	125
3.5.1.1.2. Descripción de la tarea de jueces expertos (Evidencia de validez de contenido)	126
3.5.1.1.3. Aplicación de la prueba piloto	127
3.5.1.1.4. Aplicación del cuestionario	128
3.5.1.1.5. Estadísticos descriptivos	128
3.5.1.1.6. Tendencia de marcación de los ítems	132
3.5.1.1.7. Estadísticos descriptivos de los ítems	138
3.5.1.1.8. Análisis psicométricos del cuestionario	139
3.5.1.1.9. Discriminación de los ítems	139
3.5.1.2. Análisis cualitativo	140
3.5.1.2.1. Grupo discusión	140
3.5.1.2.1.1. Diseño grupo de discusión	140
3.5.1.2.1.2. Ejecución del grupo de discusión	141

3.5.1.2.1.3. Análisis de la información procedente del grupo de discusión	142
3.5.1.2.2. La entrevista	143
3.5.1.2.2.1. Procedimiento de recogida de información	143
3.5.1.2.2.2. Análisis de la información	144
3.5.1.3. Interpretación de las percepciones y experiencias de los participantes en la modalidad cualitativa	144
3.5.2. Estudio 2. Programa de intervención tutorial “Mentoría Conjunta” diseño, ejecución y evaluación	167
3.5.2.1. Fase 1. Análisis y evaluación de las necesidades	169
3.5.2.2. Fase 2. Diseño del programa de “Mentoría Conjunta”	169
3.5.2.2.1. Estructura organizativa del programa de “Mentoría conjunta”	169
3.5.2.2.2. Destinatarios del programa	171
3.5.2.2.3. Objetivo general del programa	171
3.5.2.2.4. Objetivos específicos del programa	172
3.5.2.2.5. Contenidos del programa	172
3.5.2.2.6. Agentes de intervención	175
3.5.2.2.7. Metodología del programa de “Mentoría Conjunta”	176
3.5.2.2.8. Actividades y Temporalización	177
3.5.2.2.9. Recursos del programa de mentoría	184
3.5.2.2.9.1. Recursos humanos	184
3.5.2.2.9.2. Recursos materiales	185
3.5.2.2.9.3. Costes del programa de “Mentoría Conjunta”	185
3.5.2.3. Fase 3 Resultados del programa “Tutoría Conjunta”	185
3.5.2.4. Fase 4. Evaluación del programa por parte de los expertos	186
3.5.2.4.1. Valoración de expertos	186

3.5.2.4.2. Informe de la evaluación del programa de “Mentoría Conjunta”	188
3.5.2.4.2.1. Introducción	188
3.5.2.4.2.2. Análisis descriptivos	189
3.5.2.4.2.3. Evaluación de los supuestos del modelo lineal general	191

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS Y DISCUSIÓN CIENTÍFICA**

4. 1. Proceso descriptivo	201
4.1.1. Presentación y resumen de los resultados del primer estudio	201
4.1.2. Presentación y resultado de la evaluación del programa de “Mentoría Conjunta”	209
4. 2. Discusión científica	210

## **CAPÍTULO V**

### **CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA**

5.1. Conclusiones	221
5.2. Limitaciones y aportaciones	224
5.3. Futuras líneas de investigación	225

<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	231
-----------------------------------	-----

<b>ANEXOS</b>	246
---------------	-----

## Índice de figuras

## Página

Figura 2.1. Clasificación de los modelos de intervención por Álvarez y Bisquerra (1997)	95
Figura 3.1. Tendencia de marcación en el ítem uno	132
Figura 3.2. Tendencia de marcación en el ítem dos	132
Figura 3.3. Tendencia de marcación en el ítem tres	133
Figura 3.4. Tendencia de marcación en el ítem cuatro	133
Figura 3.5. Tendencia de marcación en el ítem cinco	134
Figura 3.6. Tendencia de marcación en el ítem seis	134
Figura 3.7. Tendencia de marcación en el ítem siete	135
Figura 3.8. Tendencia de marcación en el ítem ocho	135
Figura 3.9. Tendencia de marcación en el ítem nueve	136
Figura 3.10. Tendencia de marcación en el ítem 10	136
Figura 3.11. Tendencia de marcación en el ítem 11	137
Figura 3.12. Tendencia de marcación en el ítem 12	137
Figura 3.13. Estado actual de la tutoría en el Departamento-ATLAS.ti.	145
Figura 3.14. Estructura de la tutoría- Atlas.ti	152
Figura 3.15. Conceptualización de la tutoría en el Departamento- Atlas.ti.	154
Figura 3.16. Motivos relacionados a la inasistencia a las tutorías por parte de los tutorados- Atlas.ti.	156
Figura 3.17. Factores relacionados con las condiciones físicas del espacio en donde se desarrolla la tutoría - Atlas.ti.	158
Figura 3.18. Imagen del tutor- Atlas.ti	159
Figura 3.19. Imagen del estudiante tutorado- Atlas.ti	164
Figura 3.20. Ambiente de aprendizaje- Atlas.ti	166
Figura 3.21. Estructura del programa de intervención	170

Figura 3.22. Agentes en el proceso de intervención del programa “Mentoría Conjunta”	175
Figura 3.23. Gráficos de normalidad Calificación_POS	192
Figura 3.24. Gráficos de dispersión pronósticos-residuos	193

<b>Índice de tablas</b>	<b>Página</b>
Tabla 2.1. Aproximación conceptual de la tutoría	68
Tabla 2.2. Categorías vinculadas a la tutoría entre iguales por Goodlad y Hirst (1989)	85
Tabla 2.3. Categorías vinculadas a la tutoría entre iguales con técnicas simples por Falchikov (2001). Técnicas complejas.	86
Tabla 2.4. Categorías vinculadas a la tutoría con técnicas complejas por Falchikov (2001).	87
Tabla 2.5. Categorías vinculadas a la tutoría entre iguales con técnicas complejas de desigualdad de estatus por Falchikov (2001)	88
Tabla 2.6. Categorías vinculadas a la tutoría entre iguales con desigualdad de estatus derivados de las diferencias entre tutores y tutorados	89
Tabla 2.7. Primer grupo categorías relacionadas con la tutoría entre iguales por Melaragno (1976)	90
Tabla 2.8. Segundo grupo categorías relacionadas con la tutoría entre iguales por Melaragno (1976)	91
Tabla 2.9. Tipología de modelos de Orientación psicopedagógico por Álvarez y Bisquerra (1997)	94
Tabla 2.10. Cuadro esquemático de las diferencias entre tutoría, mentoría y coaching.	106
Tabla 3.1. Especificación de los contenidos del cuestionario	127
Tabla 3.2. Agrupación de los estudiantes por área	129
Tabla 3.3. Agrupación de estudiantes por edad	130
Tabla 3.4. Agrupación de estudiantes por semestre	131
Tabla 3.5. Género de los participantes	131
Tabla 3.6. Estadísticos descriptivos de los ítems	138
Tabla 3.7. Índices de discriminación obtenidos en las tres sub-escalas del cuestionario	140
Tabla 3.8. Tabla de resultados con especificaciones detalladas de la apreciación de expertos	186

Tabla 3.9. Análisis descriptivos de las variables de interés	190
Tabla 3.10. Distribución de los estudiantes por áreas	190
Tabla 3.11. Resumen ANOVA	194
Tabla 3.12. Coeficientes de regresión del modelo 2	195
Tabla 4.1. Alfa si se elimina el elemento	202
Tabla 4.2. Comunalidades de los ítems	204
Tabla 4.3. Cargas factoriales rotadas	205
Tabla 4.4. Síntesis de los resultados de la investigación cualitativa y cuantitativa	208

# **CAPÍTULO I**



## Introducción

La tutoría, como una labor orientadora de acompañamiento al estudiante y parte de la función del docente, tiene la finalidad de brindar apoyo y solución a los requerimientos y necesidades del estudiante, cuando presentan problemas de aprendizaje, rendimiento y de adaptación al medio universitario. La tutoría ha ido ganando espacio en todos los niveles, específicamente en el nivel superior, formando parte de los planes de mejoras de las universidades ecuatorianas. Pese a ello, la mayoría de los estudiantes se mantienen alejados de su práctica, todavía existe el desconocimiento de las ventajas y beneficios de tomarlas, e inclusive algunos conocen las ventajas de asistir a las horas tutoriales, pero no las toman.

El Departamento de Lenguas Modernas del Instituto de Lenguas Modernas de la Universidad Técnica de Manabí, (Ecuador), lugar que será el centro de la investigación de este estudio, acoge a todos los estudiantes de la Universidad, para que reciban los cursos de inglés y así obtener el nivel B1 en inglés de acuerdo con el Marco Europeo como requisito, para egresar de las diferentes carreras que tiene la Institución.

El sistema tutorial del Departamento de Lenguas Modernas no se aleja a las apreciaciones de los estudiantes anteriormente mencionados. Lo que preocupa, porque existen problemas de aprendizaje y bajo rendimiento en los niveles de inglés de algunos estudiantes, impidiendo el desarrollo de la competencia comunicativa en cada uno de los niveles y sus paralelos, y el aumento de casos con posible deserción en el nivel, y mientras esto ocurre los estudiantes con necesidades académicas, no desean asistir a las horas tutoriales, bien lo hacen esporádicamente, bien no las toman o, simplemente, las abandonan.

Con esta panorámica, el principal objetivo de este estudio es comprender en profundidad la formación en competencias comunicativas inglesas a través de la tutoría en el Departamento de Lenguas Modernas de la Universidad Técnica de Manabí, para que los

estudiantes de las diferentes carreras mejoren el nivel de inglés y puedan enfrentar los desafíos que presenta la sociedad desde sus perfiles profesionales.

Para ello, se requerirá contar con la participación activa de los estudiantes, docentes y autoridades del Instituto de Lenguas Modernas y el respectivo Departamento de Lenguas Modernas, para dar cumplimiento al objetivo planteado. Asimismo, se llevarán a cabo los objetivos específicos, que detallamos a continuación: el primero determinar las razones, causas y efectos del abandono de las horas tutoriales por parte de los estudiantes, el segundo objetivo específico, describir cómo se desarrolla la tutoría en el Departamento de Lenguas Modernas desde el punto de vista de sus usuarios.

Seguido a ello, el tercer objetivo específico que es diseñar, desarrollar y evaluar un programa de intervención tutorial, que motive al estudiante a tomar las horas de tutoría y, por último, el cuarto objetivo específico, deducir implicaciones para una formación continua especializada de los docentes-tutores del Departamento de Lenguas Modernas, acorde con el PAT, que potencie la efectividad de su función didáctica.

Para cumplir con los objetivos planteados se diseñará y validará un cuestionario y un grupo de discusión con los estudiantes, que servirá para una primera aproximación al objetivo general y los dos primeros objetivos específicos, que no sólo serán satisfechos mediante esta técnica de investigación.

Seguidamente se elaborará y aplicará a los docentes una entrevista semiestructurada en profundidad, para contribuir con la solución del objetivo general, los dos primeros objetivos específicos y al cuarto objetivo específico. Para lograr el tercer objetivo se diseñará, ejecutará y evaluará un programa de intervención según las categorías de Falchikov (2001).

En la evaluación del programa se atenderá tanto la evaluación de la planificación, como de la implantación y de los efectos del programa, y se tendrán en cuenta las perspectivas de la situación inicial, las actividades previstas y los resultados esperados.

Por la condición exploratoria, comprensiva y descriptiva de este estudio, se ajustará al modelo de estudio de casos instrumental, dividiendo la investigación en dos estudios o fases, estudio I y estudio II. En el estudio I se diagnosticará la problemática y necesidades de los estudiantes y se podrán encontrar las futuras soluciones al problema planteado, en el estudio II está la aplicación de un programa de intervención como posible solución al problema.

Para apoyar estos dos estudios se utilizarán la modalidad cuantitativa y cualitativa, y para analizar los instrumentos, estarán apoyados por los respectivos softwares la modalidad cuantitativa en el paquete estadístico de SPSS y la cualitativas en el ATLAS.ti. Asimismo, los hallazgos y resultados se fusionarán e interpretarán globalmente en una última fase de integración y triangulación.

El contexto general de ocurrencia de los diferentes hechos y experiencias, a que hace relación en esta investigación, se ubican en el país de Ecuador, provincia de Manabí, específicamente en la ciudad de Portoviejo en la Universidad Técnica de Manabí y el universo de estudio lo constituirán los tutorados, los tutores y los docentes de los niveles de inglés que son parte del Departamento de Lenguas Modernas.

Los motivos que nos llevan a la decisión y a la realización del presente estudio responden a diversas circunstancias. Primero a una serie de hechos que van sucediendo a lo largo de nuestra trayectoria profesional como docentes de inglés del Instituto de Lenguas Modernas. En el Departamento ingresan estudiantes de todas las carreras de la universidad, con variantes en edades, conocimientos y actitudes, creándose cursos heterogéneos en niveles de conocimiento de inglés, que aun estando en el nivel promovido, presentan problemas de aprendizaje, que amerita estar en un nivel más bajo, y esto cada vez es más frecuente, debido a que los estudiantes no asisten a las tutorías para retroalimentar conocimientos y llenar vacíos, dificultando el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y presentado problemas al

desarrollar la competencia comunicativa, muy necesaria para la comunicación oral y escrita de un idioma extranjero, como es el caso del inglés.

Por último, otro motivo que nos impulsa a la selección de este tema, es la función como tutora en el Instituto, que hace que seamos partícipes directos de la problemática que se vive en cada uno de los semestres y niveles de aprendizaje, y el último motivo, que nos impulsa a trabajar en el tema de la tutoría, es el de mejorar el sistema tutorial del Departamento de Lenguas Modernas para contribuir con el mejoramiento de la calidad y excelencia de la educación de los estudiantes de la Universidad Técnica de Manabí. La tesis se encuentra estructurada de cinco capítulos. A continuación, presentamos de manera detallada el contenido de cada uno de ellos.

El capítulo uno presenta a la introducción con una panorámica detallada y explicativa de la investigación. Después se encuentra la problemática, que conducirá a conocer más de cerca el desarrollo del sistema tutorial en el Departamento de Lenguas Modernas, luego está el problema central de la tesis. Seguidamente con una breve explicación está la justificación de la investigación, y al final encuentran los objetivos propuestos y, por último, las preguntas de investigación, que servirán de ejes para comparar, discrepar, o matizar resultados de esta investigación con estudios previos a la investigación.

El capítulo dos presenta el desarrollo de las bases teóricas, que van a fundamentar la investigación en relación con el planteamiento del problema. En su escritura habrá coherencia, secuencial y lógica, empezando desde el primer epígrafe, que es la universidad hacia sus diferentes contextos, siguiendo con el segundo epígrafe sobre la tutoría universitaria hasta culminar con el epígrafe tres, que es la tutoría entre iguales y los programas de intervención tutorial.

En el capítulo tres se encuentra el enfoque metodológico, que sustenta la presente investigación y que está sujeta a los objetivos propuestos. Este apartado comprende también el

universo de estudio, técnicas e instrumentos, procedimientos y los respectivos análisis y valoración de jueces para los instrumentos. Concluye el capítulo con el diseño, ejecución, valoración de jueces y evaluación de un programa de intervención como medida de solucionar la problemática.

El cuarto capítulo está destinado a la presentación y resumen de los resultados obtenidos de los dos estudios de la investigación. Al final de cada estudio, se podrá apreciar un resumen de sus resultados. En este mismo apartado, se incluyen investigaciones previas realizadas por diferentes autores sobre la temática planteada, resultados que se compararán con los nuestros en semejanzas, diferencias y matices.

El quinto y último capítulo está dedicado a las conclusiones, limitaciones y proyecciones futuras de la presente investigación. Primeramente, se presentan las principales conclusiones según objetivos plantados, seguido están las limitaciones que se han presentado en nuestra investigación. Por último, están las futuras líneas de investigación, que podrían ampliar, enriquecer y fortalecer la presente investigación.

Para finalizar la investigación se cierra con las referencias bibliográficas utilizadas en la investigación de cada uno de los especialistas en el tema de estudio, y al final se ubican los respectivos anexos. El lector podrá encontrar una gran gama de referencias, así como de anexos que le permitirán comprender de una mejor manera el proceso de la investigación.

*Nota: Si en el transcurso de la investigación hemos empleado la forma verbal del género masculino para referirnos a diferentes colectivos, es nuestro propósito hacer alusión indistintamente a los diferentes géneros, obviando el lenguaje sexista.*



## **1. Justificación**

En la actualidad cada vez son más tangibles las necesidades y problemas académicos en los estudiantes universitarios, que se manifiestan muchas veces en el bajo rendimiento, rezago o deserción a los estudios superiores. Las universidades públicas y privadas del Ecuador por su afán de brindar una mejor educación y estar a la altura de las universidades con categoría de excelencia buscan alternativas viables, para solucionar y muchas veces evitar estos problemas.

Frente a esta realidad las universidades y en especial la Universidad Técnica de Manabí, en sus planes de mejoras incluye a la tutoría, como una herramienta fundamental, que desde sus diferentes enfoques, modalidades y concepciones surge, para ayudar a los estudiantes con problemas académicos y de adaptación al sistema universitario.

Pese a ello, en el Departamento de Lenguas Modernas de la UTM, lugar que se desarrolla la investigación, los estudiantes con problemas de rendimiento en el nivel de inglés, o que presentan dificultades al desarrollar la competencia comunicativa inglesa, deciden no asistir a las horas tutoriales, bien lo hacen esporádicamente, o simplemente, las abandonan. Es por ello que, a través de este estudio se pretende en un principio diagnosticar el por qué de esta actitud de los estudiantes, en relación con la tutoría, para después aplicar un programa de intervención, que esté acorde con las necesidades encontradas.

Se prevé cambiar el sistema tutorial del Departamento, asimismo consolidar futuros estudios sobre esta problemática que permita extenderse a todas aquellas instituciones, que enfrente este desafío. Por otra parte, el estudio mixto de esta investigación de estudio de casos aportará información a través de los instrumentos utilizados en las dos modalidades, en la primera fase o estudio 1 y en la segunda fase o estudio 2 de la tesis. Además, los resultados y conclusiones que se obtengan permitirán sugerir recomendaciones, para implantar este programa en los diferentes Departamentos de la UTM.

Un punto clave, para poder llevar a efecto este estudio es conseguir una actitud comprometida por parte de los participantes, a trabajar en equipo para que la intervención que se utilice tenga el resultado deseado. Ya que los principales beneficiarios son los estudiantes que están en la ejecución del programa, los tutores que, que se nutrirán con conocimientos para su desempeño profesional en el manejo de las intervenciones educativas tutoriales, el Departamento de Lenguas Modernas y la misma Universidad Técnica de Manabí.

En conclusión, no podemos dejar de mencionar que esta investigación es novedosa, porque se aplica el programa de intervención a los mismos estudiantes que formaron parte del primer estudio, que es el diagnóstico de las necesidades. Además, la priorización de los contenidos del sílabo, para trabajar en el programa, se convierten de gran ayuda, para el docente del nivel, ya que en ocasiones ingresan estudiantes que no tienen la base para estar en determinado nivel, ocasionando pérdida de tiempo y futuros problemas en los niveles superiores. Por último, este estudio aporta a la práctica docente, convirtiéndose en una formación básica de iniciativa a su futura y continua formación como tutores.

## **2. Descripción del problema**

El entorno universitario ha proyectado avances en el que la calidad y la acreditación juegan un rol preponderante en las instituciones superiores, ante los desafíos de la sociedad y los sectores productivos, que exigen una educación superior de excelencia. En Latinoamérica frente a la creciente demanda de estudiantes, que ingresan y el bajo presupuesto dedicado a la educación, se busca contar con mecanismos de aseguramiento de la calidad y la enseñanza mediante evaluaciones institucionales y de programas.

Estos avances de calidad, empiezan a demostrar necesidad e importancia, por la diversidad de problemas de diferente índole, que los estudiantes presentan en el desarrollo personal y profesional, a lo largo de su trayectoria en los estudios superiores, que repercute en



el accionar y desempeño académico de los estudiantes, lo que podría ocasionar deserción, interrupción y abandono a los estudios.

Ante estas dificultades de desarrollo personal, profesional y académico, los estudiantes necesitan de apoyo y asesoría, para afrontar estas dificultades, es decir, que demandan de una intervención orientadora y remediadora, para poder cursar y finalizar sus estudios (Álvarez, 2002) con herramientas remediadoras convirtiéndose en indicadores de calidad y este es el caso de la tutoría.

En la Universidad Técnica de Manabí, particularmente en el Departamento de Lenguas Modernas, lugar que se desarrollan los cursos de inglés, para toda la Institución. El aprendizaje del idioma inglés lleva un proceso como cualquier otra materia, se aprende, se practica y se aplica e involucra un sistema evaluación, que le permita llegar al nivel B1 del marco europeo exigido para poder egresar de las diferentes carreras. Entendiéndose así, que el aprendizaje de una lengua extranjera se evalúa tomando en cuenta, como el estudiante desarrolla su competencia comunicativa, que se define como disposición que tiene el alumno para emplear sus conocimientos en la comunicación.

Esta disposición sin importar la situación educativa requiere de comunicar pensamientos, organizarlos, utilizarlos y enlazar a otros para poder responder. Todo esto y otros aspectos son necesarios e importantes para relacionarse con los demás con respeto y entendimiento, permitiendo comprender todo lo que le rodea (Egan, 2000).

Tomando en cuenta esto, los estudiantes que presenten problemas en el desarrollo de las destrezas deberían recurrir a la acción tutorial. La acción tutorial ocupa un sitio muy importante en el desempeño académico de los estudiantes. “La puesta en práctica de planes de tutoría universitaria debería contribuir a la mejora de la calidad de la Educación Superior, porque no sólo con ello se pueden introducir mejoras en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje” (Álvarez y González, 2010, p.241), la tutoría está vinculada a ese fortalecimiento

de mejora de la calidad en la enseñanza del inglés, más aún cuando se presentan casos de bajo rendimiento o necesidad de soporte y asesoraría en este idioma.

Pese a ello las horas tutoriales se vienen desarrollando en forma irregular debido a que la mayoría de los estudiantes, que requieren de esta asesoría, optan bien por no asistir, bien lo hacen esporádicamente, bien no las toman o, simplemente, las abandonan. Lo problemático es que esto ocurre, mientras que su nivel de aprendizaje en la materia de inglés es bajo, tienen carencias en ella, o simplemente reprueban el crédito y tienen que repetirlo hasta aprobarlo. Adicionalmente, influye en su decisión de no asistir por el hecho de que no les interesa la asesoría, por su carácter no obligatorio y opinan que no satisface sus necesidades.

Nuestra percepción es más amplia y compleja. Por eso se cuestiona al profesorado de inglés, en la medida en que éste forma parte muy relevante en el sistema tutorial. Por tanto, nos preguntamos si puede influir significativamente en la decisión de los estudiantes para que no asistan a la tutoría la motivación. En cuanto al docente, es probable que éste no tenga una planificación en sí acorde con las necesidades del estudiante, razón por la cual el alumno deja de asistir a las horas tutoriales y se desmotiva. Ahora bien, nos consta que el estudiante tampoco pone de su parte para mejorar su desempeño, pues muchas veces se excusa en la falta de tiempo y no busca posibles soluciones para mejorar.

A la luz de lo expuesto se define la siguiente pregunta de investigación de la tesis: ¿Por qué los estudiantes del Departamento de Lenguas Modernas no desean asistir a las horas tutoriales, bien lo hacen esporádicamente, bien no las toman o, simplemente, las abandonan?

### **3. Objetivos**

#### **3.1. Objetivo general**

Comprender en profundidad la formación en competencias comunicativas inglesas desde la tutoría desarrollada por el Departamento de Lenguas Modernas, para ayudar a los

estudiantes de las diferentes carreras a mejorar el nivel de inglés y enfrentar los desafíos que presenta la sociedad, desde sus perfiles profesionales.

El objetivo general se concreta con los objetivos específicos.

### **3.2. Objetivos específicos**

- Determinar las razones, causas y efectos del abandono de las horas tutoriales por parte de los estudiantes del Departamento de Lenguas Modernas.
- Describir cómo se desarrolla la tutoría en el Departamento de Lenguas Modernas desde el punto de vista de sus usuarios.
- Diseñar, desarrollar y evaluar un programa de intervención tutorial (PAT) que motive al estudiante a tomar las horas de tutoría.
- Deducir implicaciones para una formación continua especializada de los docentes-tutores del Departamento de lenguas Modernas, acorde con el PIT, que potencie la efectividad de su función didáctica.

### **4. Preguntas específicas de investigación**

- ¿Cómo desarrollar la competencia comunicativa inglesa en los estudiantes desde la tutoría en el Departamento de Lenguas Modernas, para que los estudiantes de las diferentes carreras mejoren el nivel de inglés?
- ¿Cuáles son las razones, causas y efectos del abandono de las horas tutoriales por parte de los estudiantes?
- ¿Cómo se desarrolla la tutoría en el Departamento de Lenguas Modernas?

- ¿Cómo diseñar, desarrollar y evaluar un programa de intervención, que motive al estudiante a tomar las horas de tutoría?
- ¿Qué implicaciones puede deducirse para la formación continua especializada de los docentes-tutores del Departamento de Lenguas Modernas?

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

## **2.1. LA UNIVERSIDAD DESDE SUS DIFERENTES CONTEXTOS**

*En el mundo actual la transformación de la educación superior constituye un desafío, que se fundamenta en principios de excelencia, calidad y pertinencia, y es así que, el rendimiento académico del estudiante universitario es uno de los factores imprescindibles en la búsqueda de esa calidad, por permitir un acercamiento a la realidad educativa superior*  
(Vargas, 2007).

### **2.1.1. Situación actual de la universidad: una mirada diacrónica**

Desde que en la Edad Media y la Edad Moderna fueron creadas las instituciones de educación superior, se han proyectado avances de calidad. Esos avances se han producido en diferentes áreas, que han tenido como resultado su categorización y que unas sean consideradas mejores respecto a otras. Algunos de los rubros que se han teniendo en cuenta han sido: la producción del conocimiento y su transmisión, la investigación, la formación de profesionales, el intercambio de experiencias, la vinculación con la comunidad y los convenios con otras instituciones. La búsqueda de la calidad y la acreditación de la educación superior, tanto en las universidades de países desarrollados como aquellos que están en vía de desarrollo en las entidades públicas o privadas, involucran factores determinantes. Son elementos que favorecen, por un lado, la equidad, la inclusión y la pertinencia, y por otro, la relación entre los conocimientos universitarios académicos y las demandas profesionales en los diferentes campos empresariales e institucionales. En relación con este criterio, las universidades trabajan conjuntamente con organismos de acreditación para mejorar en sus procesos, actualizar la parte administrativa de sus instituciones, fortalecer su infraestructura, generar programas

académicos, etc., en busca de una nueva categorización que ofrezca oportunidades al cambio y a las transformaciones.

Con respecto a la evaluación institucional, Aguila (2005) afirma que comprende grados muy altos de significación que van más allá de una simple necesidad y conveniencia, permitiendo a las universidades ser reconocidas por su acreditación y por la calidad de su enseñanza, investigación, gestión y extensión y servicio. Por lo tanto, hace que participen constantemente en la lucha por la permanencia en la sociedad. Ahora bien, para llegar a esa valoración es importante involucrar a todos los sujetos implicados.

Por su parte, Torres (2012) ha realizado un análisis entre universidades que fueron acreditadas en Ecuador y las que no, mediante evaluación institucional, demostrando el grado de importancia que tiene el hecho de implicar previamente a sus sujetos afectados – fundamentalmente, alumnos, profesorado y directivos-, para concienciar acerca del compromiso que demanda una mejor categorización ante la competitividad de una sociedad globalizadora.

La evaluación es un instrumento eficaz de apoyo, que fortalece el avance y las reformas en cualquier fase del proceso educativo superior. Desde el momento en que el estudiante se integra en la institución, desde su travesía en el proceso académico hasta su inserción en el campo laboral, deben estar involucrados todos los estamentos de la universidad: docentes, administrativos, autoridades hasta su infraestructura física.

Una educación superior de calidad ofrece al estudiante: un contexto físico apropiado para el aprendizaje, un cuerpo docente preparado, materiales de estudio adecuados, estrategias metodológicas y, sobre todo, lograr que el estudiante sea un profesional competente y pueda adaptarse a las transformaciones y exigencias de la globalización.

#### *2.1.1.1. Docentes, estudiantes y la calidad de educación*

La calidad y la evaluación institucional son fundamentales para todo proceso de cambio y transformación. Sin embargo, para que ello funcione es necesario involucrar tanto al estudiante como al profesorado. El estudiante necesita estar orientado e informado para adaptarse al contexto de la educación superior, al ingresar a los estudios universitarios. Entre los requerimientos para cubrir los aspectos antes mencionados destacan: técnicas de estudio, estrategias metodológicas, actividades para fomentar el aprendizaje autónomo; lo que permite establecer la relación existente entre la realidad social y laboral de los graduados.

Para complementar lo anterior se requiere una preparación didáctica constante en las formas de enseñar, asistir al estudiante, a comprender a entender los fenómenos como si lo hiciera cualquier entendido en cada una de las asignaturas. Pero tampoco se puede hacer caso omiso a la realidad, que enfrentan cada una de las universidades, como el financiamiento frente al desempeño laboral, y la cantidad de estudiantes que asisten y asociado a esto, el presupuesto con que cuentan las universidades cada año.

Es de considerar en la mejora de la calidad universitaria, la evaluación institucional, los distintos programas de evaluación como estrategia, que pongan en marcha la búsqueda de la calidad para mejorar la educación. El Consejo de Educación Superior de Ecuador (CES), en el 2010, estableció en la calidad de la educación superior, que el principio de calidad consiste en la búsqueda constante y sistemática de la excelencia, la pertinencia, producción óptima, transmisión del conocimiento y desarrollo del pensamiento mediante la autocrítica, la crítica externa y el mejoramiento permanente” (párr.1).

Respecto a ello, Álvarez (2002) manifiesta que, en los procesos de evaluación dirigidos a las universidades, se tienen en cuenta criterios que estén directamente vinculados con la orientación y el asesoramiento a los estudiantes, con el objeto de que su integración y promoción en el ámbito universitario sea eficaz. Por otro lado, también se consideran medidas



para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes y disminuir el índice de deserción de los estudios universitarios, así como para alcanzar una formación intelectual y personal de calidad.

Garbanzo (2007) demostró que:

Los estudios del rendimiento académico en la educación superior parecen ser en la coyuntura mundial actual aún más valiosos, debido al dinamismo que experimenta el sector universitario en el marco de una sociedad caracterizada por el rápido avance del conocimiento, la fluidez en la transmisión de la información y los cambios acelerados en las estructuras sociales. En este contexto adquiere valor la calificación del capital humano y ello va en estrecha vinculación con los resultados e investigaciones sobre el rendimiento académico de los estudiantes universitarios (p. 43).

El rendimiento académico desempeña un papel preponderante ante la calidad de educación de la institución, proyectando una imagen institucional construida en relación a los propósitos educativos planteados y a los resultados de aprendizaje de los estudiantes, que demuestran la capacidad y la eficiencia de sus docentes, de acuerdo con los conocimientos y con la utilización de estrategias metodológicas adecuadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, el abandono educativo universitario revela manifestaciones de reprobación, repetición, o deserción, siendo de tipo temporal o decisivo, y producidas por circunstancias familiares, intelectuales, o de desempeño académico, institucional y socioeconómico, lo cual supone vacíos de conocimiento.

De acuerdo con lo antes afirmado Patiño y Cardona (2015) plantean la necesidad de reconocer los distintos tipos de abandono para poder trabajar en programas de intervención y apoyo académico, ir más allá de la búsqueda de causas y hacer frente a la problemática con la

elaboración de un análisis pedagógico de la universidad y “abordar estudios que vayan más allá de las estadísticas para buscar la incidencia del contexto cultural, de la percepción del valor de la educación en la sociedad actual y la problemática de la juventud para adaptarse a la vida universitaria”.

Por su parte, Latiese (2012) declara que la deserción universitaria no tiene una única naturaleza, ya que obedece en mayor medida a una autoeliminación personal, ya sea debido a la pérdida del semestre o de la materia, o por el abandono total o parcial del contexto universitario por motivos de carácter personal o profesional.

Es imprescindible para las universidades diseñar y poner en marcha programas de apoyo académico adaptado a su realidad y a sus necesidades, permitiendo identificar posibles problemas que derivan en el abandono o deserción, y poder así solucionarlos mediante mecanismos y metodologías para su estudio. Y no solo eso, sino demostrar los avances obtenidos en el número de créditos aprobados, las tasas de graduación, los graduados empleados adecuadamente de acuerdo con el perfil profesional y lo mejor medir la satisfacción con los estudios y formación recibida en la institución.

En definitiva, de acuerdo con estos criterios y fundamentos, las instituciones de educación superior deberían sumarse a la participación en los procesos de acompañamiento pedagógico de sus estudiantes que presenten riesgo académico, y así buscar posibles soluciones. Es necesaria una participación conjunta por parte de los implicados en la toma de decisiones y resoluciones de estas actividades, para poder mejorar y fortalecer el proceso evolutivo del estudiante.

### 2.1.1.2. *El rendimiento y la motivación en la enseñanza*

Las aulas universitarias cada vez son más heterogéneas en conocimiento y en rendimiento. En ellas el estudiante busca ser atendido por el docente en sus particularidades, requiriendo ser partícipe activo y productivo del accionar que se vive en el aula, y busca también satisfacer individualidades personales respecto al aprendizaje y rendimiento.

En el estudio de Ortiz, Moromi, Quintana, Barra, Bustos, Chein, Cáceres, y Rodríguez (2014) señalan que el aprendizaje es un proceso social e individual, que el estudiante tiene la responsabilidad de organizarlo y ser capaz de conseguirlo en forma autónomo. Asimismo, tiene que estar motivado, tiene que sentir ese deseo para aprender, y que la motivación intrínseca y la ausencia de preocupaciones favorecen el aprender.

García y Doménech (1997) afirman que “la motivación es la palanca que mueve toda conducta, lo que nos permite provocar cambios tanto a nivel escolar como de la vida en general” (p. 1). También se la considera un elemento crucial, para el desarrollo del individuo (Vázquez, 2010).

Con los criterios de estos autores, se ha demostrado que la motivación juega un papel impactante en el aprendizaje de los estudiantes, que la satisfacción de hacer algo que le impulse a hacerlo y querer hacerlo trae consecuencias satisfactorias a corto y largo plazo, que se reflejan en el rendimiento de los estudiantes.

Pekrun (1992) menciona que existen dos clases de motivaciones y de efectos producidos por las emociones positivas y negativas en ellas: la motivación intrínseca y la motivación extrínseca. El autor muestra conceptualizaciones que ayudan a entender la aproximación conceptual de estas dos motivaciones y que se detallan a continuación:

- *Motivación intrínseca*: es la que procede del propio sujeto y que tiene capacidad para auto esforzarse, puede ser también positiva cuando se realiza algo con éxito y la negativa que conduce a la no ejecución de la tarea, como el aburrimiento.

- *Motivación extrínseca*, procede de fuera y que conduce a la ejecución de la tarea. En la que se distingue emociones prospectivas y retrospectivas ligadas a los resultados (reflejos de las notas).

Las estrategias metodológicas que utilicen los docentes en el aprendizaje para motivar a sus estudiantes influirán en su rendimiento y aprendizaje.

### 2.1.1.3. *El rendimiento y el clima de aula*

Un aspecto que no puede pasar por desapercibido es el clima o ambiente que se vive en el aula. En él se experimenta todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y es que, si deseamos armonía y convivencia, este debe de ser confortable y adecuado al medio en que se va a desarrollar la teoría y la práctica.

Según Álvarez y Bisquerra (2012), “existen evidencias que el rendimiento académico es posible cuando hay un clima emocional favorable para el aprendizaje” (p.271). En un clima que prime la concentración y la producción activa de sus integrantes, el estudiante y el docente se sentirán respetados y estarán a gusto. Las condiciones físicas de los espacios influirán en la motivación hacia el aprendizaje y el rendimiento.

Álvarez y Bisquerra (2012) mencionan diversos niveles de clima escolar.

- *Clima escolar*, se incluye el clima de centro y del aula.
- *Clima de centro*, se genera en toda la institución, y está condicionado por la dirección, profesores, estudiantes y este clima llega a afectar a todo el colectivo del centro.
- *Clima de aula*, también denominado clima de clase generado por la interacción entre el profesor y alumnado dentro del espacio de aula, incidiendo en los procesos educativos y en el rendimiento académico.

En otras palabras, el clima organizacional de los espacios académicos, resultan valiosos, a la hora de desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje, por la relación directa que existe entre éste y el rendimiento académico, por el bienestar, la confianza y la motivación, que brinda al estudiante (Villa y Villar, 1992).

#### *2.1.1.4. Estrategias para optimizar la calidad de la educación superior*

No hay receta única, ni específica, que indique cuáles serían las mejores opciones para mejorar la calidad de la educación en las universidades, ya que cada una supone una serie de problemas y realidades diferentes con respecto a otras. Sin embargo, hay indicadores que sirven de soporte para mejorarla, pero, sin lugar a dudas, la orientación y la tutoría incluyen espacios muy importantes en el progreso de las universidades, que ayudan a elevar la calidad para solucionar las demandas de los estudiantes.

La tutoría proporciona espacios de confianza y actitud positiva frente a las inconformidades que surgen, después de los hallazgos de vacíos de aprendizaje y los problemas individuales, en los estudiantes y que, al tratarlos en forma individual y fuera del aula de clase, acrecentan la autoestima y su capacidad de estudio. Por tanto, la tutoría contribuye a disminuir (y muchas veces evitar) índices de rechazo escolar, tasas de abandono y a una mayor eficiencia.

Sobre la base de los criterios expuestos, en el documento la educación superior en el siglo XXI, La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES (2000), comprende programas estratégicos en el que se puede apreciar, la importancia de una educación integral en las universidades y propone como estrategia eficaz a la tutoría, para el mejoramiento de la calidad de educación en las instituciones de educación superior anexas, que sirve de apoyo y asesoría en el transcurrir y accionar del estudiante por la universidad.

Al referirnos a la importancia que la función tutorial tiene en el nivel superior de educación, no estamos afirmando que la tutoría reemplace a la función del docente frente a un grupo, y menos aún que perjudique la labor del docente. Al contrario, “el profesorado tiene una función docente, pero además ha de realizar funciones de tutoría” (Álvarez, 2008, p.85).

La tutoría como refuerzo y retroalimentación enriquece espacios de apoyo y asesoría en una forma más personalizada. Sin embargo, al utilizarla debe existir una cooperación conjunta por parte de todos los que intervienen en ella, así como una adecuada planificación y organización, que hará más placentera su función.

En otras palabras, elaborar y poner en marcha un plan de acción tutorial (PAT) que lleve consigo cubrir demandas y requerimientos de los estudiantes, precisa un requisito básico para poder emprender sus funciones y llegar así a cumplir con los objetivos que los estudiantes que la solicitan pretenden alcanzar por medio de ella.

## **2.1.2. Desafíos y principios de calidad en la educación superior en el contexto Europeo y Latinoamericano: una breve exposición**

### *2.1.2.1. Contexto Europeo y la exigencia social y globalizadora del conocimiento*

Las instituciones de educación superior europea, en los inicios del siglo XXI, promovieron transformaciones que desafiaron la nueva realidad en los campos económico y sociocultural, promoviendo la evaluación, certificación y acreditación de garantía en la calidad de enseñanza, mediante la toma de decisiones, que favorezcan la movilidad de los estudiantes y docentes entre los países que conforman la Unión Europea, así como construyendo lazos culturales en beneficio de la formación profesional.

Los representantes de Alemania, Francia, Italia y Reino Unido firmaron la Declaración de La Sorbona en 1998, en la que se registró la necesidad de establecer un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) que más tarde, en 1999, dió inicio al proceso de Bolonia, para conformar los diferentes sistemas educativos de la Unión Europea y, al mismo tiempo, suministrar el intercambio entre todos los estudiantes universitarios en el marco europeo. Se llevó a cabo, precisamente, con el propósito de proporcionar el intercambio entre titulados y adaptar el contenido de los estudios superiores a las exigencias actuales que demanda la sociedad.

La principal reforma de este proceso fue la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior competitivo, que sea de interés para estudiantes, docentes y terceros. Para llevarlo a cabo, su componente primordial era la unificación de criterios de la enseñanza, creando el euro académico, materializado en el valor universitario único, para quienes que se asociasen a este proceso, y el crédito *European Credit Transfer and Accumulation System* (ECTS) (Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos), que tomaron del programa *Erasmus*, para movilidad estudiantil.

En el 2007 el Consejo de Ministros promulga el Real Decreto de Ordenación de Enseñanzas Universitarias oficiales estableciendo otra distribución de títulos en sus tres niveles: grado, máster y doctorado. Estos cambios se sintetizan en tres tipos: reformas curriculares y homologación europea de títulos, aprendizaje permanente, nuevas tecnologías docentes y financiamiento.

En las nuevas metodologías docentes, el EEES implica la instauración de nuevas metodologías docentes, con monitoreo continuo y de seguimiento del trabajo personal de los estudiantes. Una de sus dos herramientas metodológicas, precisamente, es la implantación de la tutoría personal en las instituciones de educación superior.

Por su parte, Sola y Moreno (2005) manifestaron que dentro del contexto europeo de educación, la tutoría es un componente que permite una nueva forma de educación universitaria, dejando a un lado a la enseñanza tradicional y magistral de los docentes, para trabajar en equipos que potencien la capacidad de aprender de manera autónoma, autodidáctica, aunque, en todo caso, planificados y guiados por el profesor, considerándose así la tutoría como una labor que el docente ejerce a lo largo de su gestión como tal, y que será con toda certeza garantía de eficacia educativa, concordando de esta manera con la reforma del proceso de Bolonia.

#### *2.1.2.2. Calidad y Educación Superior en Latinoamérica*

En la última década la educación superior en América Latina ha ido evolucionando, respecto a los sistemas de estudios que han adoptado cada uno de los países, a trabajar conjuntamente con organismos y ayudas extranjeras, para cumplir con necesidades de mejoramiento de la calidad y eficiencia en la enseñanza de las estudiantes (Fernández y Pérez, 2016), que ingresan en forma masiva a las universidades.

A pesar de ello, de esta lucha por superarse se aprecia niveles de desigualdad, respecto a la educación superior en cada uno de los países, que por realidades y contextos tienen indicadores, que revelan su situación actual. Una de estas realidades que viven los países latinos y que son indicadores claves están: el presupuesto, estándares de vida, o la inversión que se le dé.

A esto se suma, “el nivel de finalización de los estudios ya que posee fuertes niveles de deserción y cursados de duración muy superior a la teórica” (Fernández y Pérez, 2016), ocasionando suspensiones, reingresos y cambios que imposibilitan el acceso a la educación superior.



Sin embargo, la educación en Latinoamérica está creciendo y se augura futuro en ella, pero mientras esto suceda, hay una continua lucha por mejorar, permanecer y acreditar, lo que hace que no todas las políticas de estado no sean eficaces, más bien, algunas tengan aciertos y arrojen resultados favorables, provocando un proceso de transformación

La docencia universitaria no se queda atrás ante los cambios y transformaciones, marcando terreno por su surgimiento e innovación, cada vez con exigencias obligatorias conectada a la investigación y vinculación, convirtiéndose en “investigadores en los diversos campos del saber, científicos básicos, sociales y de las ramas aplicadas, a condición de que hayan destacado en su medio” (Brunner, 1991, p.4).

### *2.1.2.3. El Ecuador y el sistema actual de evaluación en la educación superior: Breve explicación.*

El sistema de educación superior ecuatoriano está integrado por tres organismos que son: la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, tecnología e Innovación (SENESCYT) contiene las políticas estatales para la educación superior ecuatoriana, Consejo de Educación Superior (CES) expide normas que regulan, sancionan y aprueban la iniciación de carreras universitarias y el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) para la evaluación y acreditación de las instituciones universitarias.

Este sistema surge a partir de 2013 en el que el CEAACES culmina el proceso de evaluación externa a las universidades ecuatorianas, que el CONEA (Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior del Ecuador) había empezado al cumplir con lo estipulado por la Ley Orgánica de Educación Superior LOES en el año 2000, que consiste en la evaluación de las universidades ecuatorianas bajo la apreciación de cinco ámbitos

de criterios de evaluación: academia, eficiencia académica, investigación, organización e infraestructura.

Esta acreditación tiene una validez de cinco años. Las instituciones que deseen subir a otra categoría, o que no estén satisfechas con la categoría impuesta, tienen el derecho de pedir una recategorización, para lo que se les concede dos años, tiempo para organizarse y prepararse para la evaluación.

La evaluación de las universidades ecuatorianas, se clasifican en cuatro categorías A, B, C, D. Es así, que en el 2013 con respecto a su evaluación se recategorizan a 26 universidades entre públicas y privadas, éstas después de su ubicación, llevaron a cabo procesos de apelación, y es allí, que intervienen a tres universidades y se cierran definitivamente 14, por no cumplir con los requisitos necesarios para su funcionamiento.

Por lo tanto, la categorización de una universidad juega un papel muy importante en la sociedad, al ser considerada mejor con respecto a otras, mediante evaluaciones de calidad, que involucra a todos sus estamentos universitarios y principalmente al nivel y calidad de aprendizaje de sus estudiantes, que hace que la sociedad tenga confianza en su prestigio como tal, y a la vez, que esta permanezca en sus funciones como universidad con excelencia académica.

Anteriormente algunas universidades ecuatorianas se habían creado, sin los sustentos técnicos adecuados, carreras que no eran pertinentes e incluso no tenía pares con ninguna universidad del Ecuador, y que no estaban acorde a los requerimientos que demanda la sociedad actual.

Con el afán de mejorar el sistema de estudio superior ecuatoriano, se inaugura en Guayaquil la Universidad Nacional de las Artes (UNIARTES), la Universidad Yachay “ciudad del conocimiento” y la Universidad Nacional de Educación (UNAE) y la Universidad Regional

Amazónica Ikiam, con el nuevo sistema de educación superior diseñado y puesto en funcionamiento por la contribución de las políticas académicas del gobierno de turno.

Además, de mejorar el sistema de estudio en las universidades, también se crean cambios, para mejorar el conocimiento y la competitividad de los estudiantes, creándose procesos de admisión a las universidades, para que haya igualdad de oportunidades al acceso de estas, en base a pruebas estandarizadas.

Estas pruebas permiten obtener un cupo en la educación superior y tener un diagnóstico de conocimiento en los estudiantes de tercero de bachillerato y sobre todo, fomentar la integralidad entre los sistemas de educación, al aplicar el Examen Nacional para la Educación Superior (ENES), de manera obligatoria en todo el territorio ecuatoriano (Senescyt, 2014, p.5).

Además, se implementa un sistema integral de evaluación, entre los componentes están: el interno ENES y el externo el informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), que se aplicó desde el 2015, mediante acuerdo en Francia, en el que se establece que Ecuador participe en el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA), resultados que ayudarán a la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) a constituir nuevos objetivos para la mejora de la educación ecuatoriana.

A pesar de ello, ha recibido algunos comentarios, a favor y en contra de las pruebas pilotos del Programa, por personas anexas a la educación, hasta llegar a un análisis de inversión que le demanda altos reembolsos de la cartera de estado del país. (Diario El Comercio, 2014).

En lo que respecta a las pruebas de ENES se asocian con los puntajes fijos y requeridos, para optar por determinada carrera o especialidad, evitando caer al facilismo imperante. Aunque con descontentos de ciertos sectores, que expresan que este tipo de prueba no permite que todos tengan acceso a la educación.

Pruebas, que han llevado a la preparación masiva de los estudiantes antes del ingreso a las universidades, que muchas veces los que se preparan y pagan, por este refuerzo salen mejor, y los que no tienen como pagar, para su preparación no pasan y son reprobados.

Esto equivale a no tener acceso a la educación superior o perder un semestre más de tiempo, al nuevo intento por ingresar e incluso, optan por la siguiente opción que les arrojen los resultados, para poder obtener un cupo e ingresar, con temor a reprobado si la vuelven a aplicar. Creando sentimientos de inconformidad en la selección de la especialidad, que el sistema optó para ellos y que, si no hay una asesoría académica, puede llevar a la pérdida o deserción de los estudios superiores.

Sin embargo, este sistema es aplaudido por otros sectores, que consideran justo a este proceso, que permite que se valore la perseverancia y dedicación a los estudios, e inclusive, están agradecidos por los estímulos, que se dan a los mejores resultados, por obtener los más altos puntajes, premiándose con becas dentro y fuera del país en institución a elección, sin distinción ni discriminación alguna.

Todo para que en su regreso contribuya al desarrollo y crecimiento del país, mientras que las universidades privadas pueden seguir cobrando si es que incorporan planes de becas, créditos u otros medios de equidad social en sus políticas y reglamentos internos de la institución.

Para el personal docente ha habido mejoras salariales, pero con exigencias de preparación e investigación, dando facilidades a la obtención de becas e incentivos para mejorar su gestión. Sumado a esto, está la gratuidad de la educación, la que ha sido efectiva, el incremento de becas y la facilidad para la movilidad de los estudiantes.

De esta manera, el principio de transparencia y fiscalización patrimonial público se ejerce con una permanente rendición de cuentas. Así mismo, estos principios están supeditados

a las demandas del país y al Plan Nacional para el buen Vivir ecuatoriano, como política de gobierno.

Ante esta situación que vive el Ecuador, respecto a la educación superior, las exigencias en las universidades ecuatorianas son múltiple, porque aparentemente para los estudiantes, lo difícil no es ingresar sino permanecer y concluir los estudios. En el que imperan la perseverancia, dedicación y sobre todo las ganas de salir adelante y ser un buen profesional.

El estudiante en su trayectoria por la universidad demanda de requerimientos de formación integral, que le ayuden a superar crisis de rendimiento y abandono de los estudios, a ser autónomo en ellos y sobre todo a adaptarse al medio. Y sin dejar de formar parte de esta trayectoria universitaria, están los docentes y tutores, que con su preparación y experiencia son parte fundamental de la formación integral y permanencia de estos en la universidad.

### **2.1.3. Universidad Técnica de Manabí (UTM) y su transitar por la excelencia académica**

La Universidad Técnica de Manabí es una institución de índole pública superior de la República del Ecuador, creada el 25 de junio de 1954. Está ubicada en Portoviejo, capital provincial de Manabí, tiene 10 Facultades, dos Institutos y 35 carreras. Imparte educación académica superior, y entre las actividades que realiza, destacan las de investigación y vinculación con la sociedad.

Los profesionales que se han graduado de la UTM contribuyen al desarrollo económico, social y técnico de la provincia y del país, y son reconocidos tanto por la excelencia académica como por la formación recibida en la institución, en los distintos entornos empresariales e institucionales.

Hace algunos años, la Universidad Técnica de Manabí, implementó en la distribución y carga horaria de los docentes a tiempo completo 2 horas de tutoría semanales. Esta medida

fue aprobada por el Consejo Universitario de la UTM en 2012, se trató de un plan de mejoras que incluye a la tutoría como indicador de calidad.

Este plan empezó en mayo de 2013, dispuesto por la Ley Orgánica de Educación Superior (2011) y el Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior, el artículo 6, numeral 4, (2013) en el que indica desarrollar la acción tutorial universitaria como orientación y de acompañamiento presencial o virtual.

Asimismo, quedó establecido en el Reglamento General de Tutorías de la Universidad Técnica de Manabí, artículo 11 disponer, coordinar la planificación, ejecución y evaluación del Plan Institucional de Tutorías. Es relevante mencionar, que esto surge después de la evaluación institucional realizada por el CEAACES en 2013 y que se ha ido reformando hasta el 2015 con aportes de inclusión en el reglamento.

Actualmente, la Universidad Técnica de Manabí, continúa creciendo y ocupando espacios en diferentes contextos, fortaleciendo la calidad de la enseñanza y continuando con la pretensión de lograr la excelencia académica. Al mismo tiempo, se preocupa por preparar profesionales competentes acordes a las demandas de la sociedad.

En consecuencia, a su ardua labor y a la recategorización, se encuentra ya acreditada en la “categoría B”, dentro del sistema de educación superior, con resolución del Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES), con fecha 9 de mayo del 2016, a partir de la recategorización y el proceso de evaluación respectivo.

#### *2.1.3.1. Instituto de Lenguas Modernas: Departamento de Lenguas Modernas de la Universidad Técnica de Manabí y las tutorías*

Para mejorar la calidad de enseñanza del inglés en todas las especialidades de la UTM, se creó el Laboratorio de Inglés, reglamentado en el año 2001, que acogía a todos los

estudiantes de la Universidad Técnica de Manabí de las diferentes especialidades en las distintas Carreras de las Facultades, para recibir dicha materia.

En el mismo momento que se crea este laboratorio de inglés, se aprueba el Art.128.13 del Estatuto Orgánico de Universidad Técnica de Manabí, donde se establece que los estudiantes, antes de su egreso, deben presentar obligatoriamente un certificado que acredite suficiencia de conocimientos en un idioma extranjero, alcanzando al menos el nivel “B1” del marco común europeo; este es el caso del idioma inglés.

Frente a esta exigencia, el Laboratorio inició sus actividades con cursos enfocados en el inglés, con seis horarios diarios y periodos de dos clases consecutivos. El contenido de las actividades se desarrolló a través de dos módulos de ochenta horas de clase, con dictados durante dieciséis semanas de clases, impartidas por docentes de habla inglesa.

En cada módulo, sesenta horas estaban destinadas a clases en el aula y las 20 horas restantes se invertían en la realización de prácticas en el laboratorio. Los estudiantes debían asistir, en el horario que escogieran –dos horas diarias– de lunes a viernes, durante las dieciséis semanas del curso, con una asistencia mínima del 90%, para poder aprobar.

Por consiguiente, se crea el Instituto de Lenguas Modernas en el 2013, con dos departamentos: el Departamento de Lenguas Modernas que corresponde a estudiantes de Idiomas y Lingüística de la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras de la Educación y el Departamento de Inglés, que anteriormente se le había denominado Laboratorio de Inglés.

Posterior a esto, se fusionan los dos Departamentos en uno solo y se lo denomina Departamento de Lenguas Modernas, a pesar de su fusión, viene desarrollando sus actividades de una manera separada con respeto a los estudiantes que pertenecen a la especialidad de Idiomas, por estar ellos exclusivamente dedicados a la formación de futuros docentes en el idioma inglés, francés e italiano y los estudiantes que pertenecen a las diferentes carreras de la

universidad solo están dedicados a aprender inglés para obtener el nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia (MCER), que conforman el objeto de estudio de esta investigación.

A los estudiantes de estudio del inglés como curso, el inglés se les ha subdividiendo por niveles. Estos van desde nivel 1° hasta el 6°, con períodos de cuatro horas clase, por semana de lunes a viernes. Anterior a su fusión, el Departamento de Inglés tenía opciones, para los que le impedía los horarios de semana, opciones de sábados intensivos, con períodos de cuatro horas seguidas.

Los niveles de inglés se establecen de acuerdo a la malla curricular cada una de las carreras. La mayoría de las carreras tienen cuatro niveles. Sin embargo, Enfermería y Medicina tienen dos niveles básicos para después, en el octavo semestre, impartir inglés técnico acorde a la profesión. Con respecto a los estudiantes de Administración y Economía, tienen cinco niveles de inglés, y Secretariado Ejecutivo, siete. Todo depende de la profesión hacia la que se enfoquen los perfiles educativos.

Ahora bien, los estudiantes que tienen dominio de inglés, sin importar el semestre que se encuentren, se presentarán a una prueba de suficiencia, tanto escrita como oral, para obtener el certificado que les valide el nivel requerido y los pueda exonerar en todos los niveles de inglés.

La Universidad, con el afán de mejorar la calidad de enseñanza del inglés, firmó un convenio para la creación de la Red Académica Nacional de Idiomas (RANI), que tuvo lugar el 17 de octubre de 2014 en la sede de la Universidad Tecnológica Equinoccial de Ecuador, en Quito, junto con otras Universidades del país. El objetivo del convenio fue organizar y ejecutar de forma conjunta proyectos y programas de formación de grado y/o posgrado, para fortalecer la calidad de la educación superior.

Especialmente, se contemplaban el área académica, el currículo de enseñanza de idiomas, el currículo de enseñanza de profesores de idiomas, la evaluación y la investigación



y vinculación con la colectividad y la formación de un currículo unificado de 6 niveles de inglés que sería utilizado por las universidades públicas y privadas en el país.

### *2.1.3.2. La tutoría en el Departamento de Lenguas Modernas*

El Departamento de Lenguas Modernas dedicado a impartir inglés a todos los estudiantes de la UTM, la acción tutorial académica ocupa un lugar relevante en el desempeño académico de los estudiantes, porque permite mejorar el aprendizaje de este idioma anglosajón.

La tutoría está vinculada a la optimización de la calidad para la sostenibilidad, equidad y excelencia en la enseñanza (Martínez, Pérez, y Martínez, 2014), y más aún cuando se presentan casos de bajo rendimiento en los niveles y problemas en el desarrollo de la competencia comunicativa, que impide el desarrollo de las cuatro destrezas: hablar, escribir, escuchar y leer en los estudiantes del Departamento de Lenguas Modernas.

La tutoría académica que se emplea en el Departamento, apoya al proceso de enseñanza-aprendizaje en el estudiante y mejora la calidad de la educación. “La puesta en práctica de planes de tutoría universitaria debería contribuir a la mejora de la calidad de la educación superior, porque sólo con ello se pueden introducir mejoras en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje” (Álvarez y González, 2010, p.241).

Estas horas de tutoría están asignadas un día específico a la semana, este es el día viernes, con períodos de clases, a escoger en el día. Los periodos durante la mañana son de 8hoo-12hoo, por la tarde de 15hoo-19hoo y por la noche de 19hoo-21hoo. La tutoría viene desarrollándose de manera irregular, debido a que la mayoría de los estudiantes que requieren y necesitan de esta asesoría, optan, bien por no asistir, bien por hacerlo esporádicamente, o no acceder a ellas o simplemente se retiran, luego de asistir algunas horas.

Lo problemático de esta situación, es que esto sucede, mientras que el nivel de aprendizaje en la materia de inglés es bajo. Los alumnos presentan problemas de aprendizaje

en inglés, no pueden comunicarse en forma oral y escrita e incluso tienen impedimento para formar diálogos u oraciones simples y compuestas.

A partir de esto, se deduce que los estudiantes con nivel bajo en el aprendizaje, tendrán problemas al ser promovidos al inmediato superior y se teme, que estos estudiantes se retiren de los cursos de inglés a mediados del semestre o simplemente suspendan el nivel, para continuar el siguiente semestre. Lo que disminuye la posibilidad de continuar con los niveles superiores, que según la malla curricular de las carreras varía el número de niveles, por citar en Humanística son 6 niveles y en ingeniería 4, y lo peor es, que al repetir solo tienen dos opciones para cada nivel, si lo pierden por más de dos veces, hay la posibilidad de perder el semestre. Los créditos o materias solo tienen oportunidad de repetirse dos veces.

La inclusión está presente también en las horas tutoriales, hay estudiantes que necesitan asistir porque tienen dificultades de aprendizaje, y asimismo presentan problemas visuales o auditivos. Esto constituye un desafío para la preparación y formación del tutor, que hace que se rompan esquemas de discriminación para construir ambientes de equidad.

Ante esta realidad, existe la colaboración y esfuerzos conjuntos de parte del Instituto de Lenguas Modernas, Departamento de Lenguas Modernas y la Coordinación tutorial, para conocer sobre el desarrollo de la tutoría académica con el fin de mejorarlas y que los estudiantes opten por acudir ellas, cuando exista la necesidad de una asesoría.

Se demanda un sistema tutorial que permita satisfacer y responder a las necesidades estudiantiles como un nivel académico acorde con el uso y manejo del idioma inglés, asesoría en la gramática, fonética y didáctica, y desarrollo de las competencias necesarias para poder desenvolverse mejor en la lengua extranjera. “Así, la tutoría académica no se circunscribe únicamente a los cursos de lengua extranjera sino también sobre la lengua extranjera” (Nieto, Cortés, y Cárdenas, 2013, p. 478).

## **2.2. LA TUTORÍA UNIVERSITARIA**

La tutoría universitaria si bien es cierto no es un tema nuevo, pero está adquiriendo cada día un protagonismo, por el apoyo y ayuda que brinda a los estudiantes en diferentes aspectos y lo inseparable que es en la tarea del docente (Expósito, 2014).

### **2.2.1. Un acercamiento a la concepción de la tutoría desde su origen**

Hace varias décadas, la educación era considerada un privilegio y un derecho accesible solo para aquellos que pudieran permitírselo, en función de su estatus social. Con el paso del tiempo, además de ser considerada un derecho, la educación se ha comprendido como una necesidad social para todas las personas. Hoy, la sociedad exige una determinada educación, lo que requiere una colaboración comprometida entre el hogar y la escuela. Así, la familia y la escuela suponen una gran influencia en el desarrollo del individuo. De este modo, es necesario establecer vínculos de colaboración entre ambas para favorecer un adecuado proceso formativo de los alumnos (Torrego, 2014) y desarrollar la educación como una tarea compartida.

El hogar y el docente no pueden permanecer comunicados durante la labor educativa. Han de coordinarse pedagógicamente sobre un bien y una finalidad común básica: la educación del estudiante y, dentro de ella, la orientación del individuo para favorecer así su proceso formativo y profesional. Desde esas consideraciones, el docente se convierte en un tutor/a, es decir, en una persona preparada y capacitada para desarrollar métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje que, con su capacidad y creatividad, junto a los estudiantes, consiga hacer de sus clases un entorno de vivencias y experiencias cuyo fin consista en favorecer la formación propia y de sus alumnos. Los estudiantes que incorporen a su experiencia un acervo

metodológico variado e incrementen su conciencia pedagógica, pueden ser evaluadores críticos y cultos (Herrán y Paredes, 2013).

Históricamente, una de las formas más antiguas de instrucción es la mentoría, donde eran los padres y los abuelos quienes realizaban un papel fundamental en la vida de cada ser humano, por ser considerados los orientadores más cercanos. A ellos han venido sumándose otros miembros como: hermanos/as, e incluso otros familiares y amigos.

En este sentido, al revisar los antecedentes sobre los orígenes asociados a la tutoría y a la mentoría, encontramos datos muy interesantes que nos ayudarán a esclarecer estos términos, que juegan un rol impactante en el rendimiento y asesoría personal, profesional e, inclusive, en la inserción laboral del individuo.

La palabra mentor/mentoría, tiene su origen en la mitología griega del siglo VII a.C., concretamente, en el poema épico de Homero “La Odisea”. Esta idea se aprecia en el momento en que Ulises decide ir a la guerra de Troya, y encarga a su buen amigo Mentor la educación física, intelectual, espiritual y social de su hijo Telémaco; es decir, le pide que sea su tutor y que lo prepare para ser rey.

Diversos escritores (Casado y Ruiz, 2009; Lázaro, 2015; Sanz, 2009; Valderrama, 2009), se han pronunciado con respecto a esta teoría. Todos ellos coinciden en este origen del término mentor; es decir, asocian dicho concepto con un consejero, un sabio o asesor, esto es, una persona que guía y orienta al aprendiz, al compartir con él experiencias y conocimientos que le sirvan de soporte para alcanzar el éxito en la vida.

A pesar de las múltiples variantes que se pueden dar en la escritura de este término, debido a la distinción idiomática (como es el caso de China, donde los discípulos denominan *xi-fu* a su mentor), (Rueywei, Shih-ying, Shin-Lung, 2011), sin lugar a dudas este vocablo, por mucho que se pueda escribir de diferentes maneras, sigue haciendo referencia a mentor como una persona que entrega su experiencia y conocimiento a otra, siendo esta última más joven.

Con respecto al origen de la palabra “tutor”, proviene del latín: *oris*, que significa “persona que ejerce tutela, defensor, tutor” (González, 2005). De igual manera, uno de los primeros vocablos empleados antes de su concepción es el de “ayo”, que aparece en la educación española y designa a aquella persona dedicada al cuidado y educación de un niño [Capitán, (1984), citado por Jiménez (2009)]. Además, en la antigua Roma los habitantes de Lacio definían este término como “defender, guardar, socorrer, preservar y sostener” (Bernal, 2005), denominando al tutor como la persona que protegía, vigilaba y ayudaba.

En Grecia encontramos filósofos como Platón y Sócrates, que utilizaron la tutoría como estrategia para guiar a sus estudiantes (De la Cruz, Chehaybar y Abreu, 2011). Sócrates, mediante el método de la mayéutica, provocaba que el discípulo sustrajera los conocimientos que se hallaban en el fondo de su alma, pues su filosofía defendía que el saber consistía en dar a luz un nuevo conocimiento. Ahora bien, a pesar de las diferencias ideológicas entre los diferentes filósofos, al aplicar sus conocimientos como tutores, han resultado útiles y necesarios como guía para sus discípulos.

En la educación superior, las universidades antiguas inglesas, como Oxford y Cambridge, este término, “tutor”, se concibe como el quehacer universitario, enfocado hacia una relación personal del tutor con el estudiante (Alcántara, 1990; Bernal, 2005). La tutoría se realizaba durante un horario previamente asignado, y era el estudiante quien debía ir por su tutor.

#### **2.2.1.1. El tutor: delimitación conceptual**

Se consideran varias concepciones de autores con respecto al tutor:

- Trejo y Córdoba (2005) determina al tutor como agente, educador u orientador, responsable del rol de conductor, individual o de grupo, coordinador. Un guía y experto en las relaciones humanas, un mediador.

- “El docente-tutor es la persona que tiene la difícil tarea de ser un agente preventivo en la identificación de los posibles obstáculos de las diversas competencias cognitivas, metacognitivas, sociales y afectivas, abarcando todas las experiencias.” (Guskey & Bailey, 2009).
- El profesor tutor es aquel que tiene especialmente encomendado a un estudiante (o grupo de estudiantes) para asesorarlo y ayudarlo en su proceso educativo, como medio de contribuir al desarrollo de las competencias genéricas y disciplinares definidas para cada titulación (García, Asencio, Carballo, García y Guardia, 2005).
- El tutor, profesor es quien orienta, asesora y acompaña al alumno durante su estancia en la universidad con la pretensión de guiarlo hacia su formación integral, estimulando en él la capacidad de hacerse responsable de su propio aprendizaje y de su formación (ANUIES, 2001).
- “El tutor es el catalizador, el coordinador, tanto del grupo de alumnos como del de profesores y entre ambos” (Monge, 2009, p.103).
- “Persona que acompaña en el crecimiento de cada uno de sus alumnos, que le orienta y le guía para que éste consiga lo mejor de sí mismo” (Giner y Puigardeu, 2008, p.22).
- “Es el mediador entre alumnado y profesorado, y ha de saber resolver los conflictos que surjan en las distintas clases” (Vásquez, 2010 p.11).
- “Profesor que se encarga de coordinar el desarrollo integral de la personalidad del alumnado, principalmente en lo que se refiere a todos aquellos aspectos del desarrollo que no están suficientemente contemplados en los contenidos de las materias académicas ordinarias” (Álvarez y Bisquerra, 2012).

Con respecto a estas definiciones, los autores consideran que el tutor orienta, asiste y brinda al estudiante un servicio de atención personalizada, que ayuda a confrontar etapas críticas del aprendizaje, generando una vía de conexión entre el conocimiento impartido por el docente y el aprendizaje que se adquiere en la tutoría “los tutores contribuyen a acortar la brecha entre los estudiantes y los profesores, especialmente en las clases numerosas donde pueden brindar atención individual que algunos alumnos necesitan y merecen” (Malbrán, 2010, parr.2).

#### *2.2.1.2. Consideraciones en la formación del tutor universitario*

El tutor llamado también profesor o docente constituye una pieza fundamental y necesaria en el desarrollo de la acción tutorial. Si bien es cierto esta actividad está inherente a sus funciones y el docente está consciente de su designación para cumplirla y ejercerla, nos preguntamos ¿recibió el tutor una capacitación previa para su desempeño?, o ¿la desempeña gracias a su formación profesional y práctica?

En este aspecto, González (2005) hace una reflexión sobre la preparación del tutor a través de los años. En su estudio, los tutores recibieron preparación para llevar a cabo una tutoría por módulos virtuales manifestando lo siguiente: “el tutor era formado para crear un ambiente de confianza y amistad que favoreciera procesos de comunicación e identificación de las motivaciones básicas de los usuarios y su potencial de aprendizaje”, pese a su formación profesional y experiencia. De ahí que, que una formación previa para el tutor, puede ayudar a enfrentar la realidad tutorial de hoy en día, y la necesidad de que el docente-tutor interiorice su rol de tutor y lo que implica su trabajo en la educación de los tutorados (Giner y Puigardeu, 2008).

Por otro lado, Bisquerra (2012) en su estudio de educación emocional y orientación, detalla que “la práctica de la tutoría exige una formación en educación emocional por parte del

profesorado (p.101). Asimismo, Batista, Socarrás y Bujardón (2012) demuestran que el tutor debe de poseer conocimientos fundamentales de la asignatura en que el estudiante está inmerso, de las normas de la institución, plan de estudio y sobre todo las dificultades que ellos presenten en el aspecto académico.

La formación del docente tutor y el desarrollo de la tutoría en las Universidades, se dan desde la concepción misma, teniendo en cuenta su desarrollo, superación y crecimiento profesional, hasta llegar a conformar un modelo tutorial específico, que enmarca su propia doctrina y establece sus requerimientos, incluir en su formación una asesoría especializada para desarrollar de manera efectiva la actividad tutorial (Gairín, Feixas, Guillamón, y Quinquer, 2004).

Pensar en los procesos de formación del tutor, supone una actitud real y de actualidad, que parte muchas veces del desarrollo de competencias, con el fin de clasificar contenidos, estrategias metodológicas, enfoques curriculares y de mantener una atención permanente hacia el tutorado. Sin embargo, cuando se trate de la enseñanza de un idioma extranjero y este se estudie a la par con la carrera que se escoja, y su relación sea mínima con las demás materias en estudio, se debe motivar en el tutorado la práctica continuamente de este idioma, otorgando un espacio análogo al igual que las materias de crédito elegidas por cada uno de los docentes.

Si la formación del docente-tutor está actualizada, es innovadora, y se muestra activa de forma continua y permanente, facilitará a los alumnos las herramientas necesarias para su superación, tanto en lo que se refiere al rendimiento académico, como a la solución de sus dificultades académicas, consiguiendo crear en ellos hábitos de estudio que mejorarán su desempeño, impulsando directamente el desarrollo de las competencias personales y profesionales en las relaciones y convivencia sociales, dentro y fuera del ámbito universitario, haciéndoles directamente partícipes en la organización de estas.



Para ello, la formación del tutor debe ser permanente durante su desempeño y no debe llevarse a cabo de forma aislada. “En el tutor, dicha necesidad de formación pedagógica se hace aún más latente, dada su condición de estudiante en proceso de formación, que lo ubica en un doble rol frente al reto y responsabilidad de enseñar y aprender” (Cardozo, 2011, 327). Desde esta perspectiva se define lo siguiente:

“El proceso de aprendizaje queda conformado bajo dos aspectos inseparables: el instructivo, cuya configuración y desarrollo contribuyen las materias académicas, y el formativo, ámbito éste en el que entendemos debe quedar enclavada la acción tutorial, asumiendo, no obstante, que el profesorado, al desarrollar las disciplinas académicas, esté también contribuyendo a la formación de sus alumnos.” (Sanz, 2009, p.77).

#### *2.2.1.3. Competencias del tutor*

El tutor al igual que los estudiantes o tutorados desarrollan competencias. Estas competencias estarán acordes con el rol que desempeñará, competencias que tendrán carácter cognitivo: a) saber, b) saber hacer, c) saber estar, d) saber ser. A continuación, Rodríguez (2004) en su estudio menciona algunas de las competencias y características que debería poseer un tutor.

- Organizar la información de sus tutorados.
- Mostrar un conocimiento y estimulación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes y diagnosticar dificultades en el aprendizaje.
- Conocer los itinerarios formativos de sus tutorados.
- Poseer mediación interpersonal.
- Trabajar en equipo.
- Planificación y trámite de las tareas del tutor.

- Poseer capacidad de análisis crítico-reflexivo en la tutoría.
- Capacidad para proponer cambios.
- Diseñar, desarrollar y evaluar la tutoría.

Destaca también algunas características que debe poseer el tutor, las que mencionaremos a continuación.

1. Atención a la innovación docente.
2. Compromiso para con la acción tutorial.
3. Capacidad de ciertas habilidades sociales y de comunicación.
4. Dedicación y preparación para ejercer su rol de tutor.
5. Acogida sincera y comprensiva hacia los problemas de los estudiantes.
6. Actitud crítica y constructiva para con el tutorado y la institución.
7. Respeto
8. Buen sentido del humor.

En mención a lo que nos comparte Rodríguez, la tutoría es ayuda, mediación y colaboración para con nuestras clientes, que son los estudiantes a lo largo de su formación, en el debemos aceptar que hay diversidad e inclusión, a la que hay que aceptar y estar preparados. Y que nuestra labor como docente ha de compaginar con la función tutorial, para que se convierta en un factor de calidad en la educación de los estudiantes.

En síntesis, la labor de un tutor no es sencilla, tampoco difícil, solo hay que asumir los retos y compromisos, que como educadores tenemos que enfrentar y superar, de la mejor manera, con entusiasmo, dedicación y preparación con sentido de pertenencia para con nuestra instruction y profesión.

#### *2.2.1.4. Funciones del tutor universitario*

El tutor no es un experto en asesoría o asistencia personalizada, sin embargo, a veces tiene que derivar su responsabilidad de orientación y asistencia hacia las necesidades requeridas por un estudiante, que van desde las académicas, las de enseñanza-aprendizaje, hasta los contenidos de estudio, las dificultades de aprendizaje, de prácticas profesionales, de investigación, etc.

Es posible que el estudiante requiera ciertas intervenciones especializadas, particularmente psicológicas, como pueden ser: la formación u adaptación al medio, que tengan participación directa con vistas a un rendimiento óptimo, la motivación del estudiante enfocado hacia la autonomía del trabajo, su incorporación y adaptación a la universidad, su trayectoria en la misma hasta la futura inserción laboral, etc. En cualquier caso, estas intervenciones serán guía de acompañamiento del estudiante a lo largo del proceso académico universitario. De ahí que, el tutor contemple algunas consideraciones a la hora de asumir esta responsabilidad.

En su estudio Fernández, Arco, López y Helborn (2010) plantea una serie de características, competencias, roles y funciones que debe desarrollar un tutor, tales como: el compromiso al asumir la función, demostrar comprensión y favorecer las buenas relaciones interpersonales, capacidad profesional para ejercer la función, dedicación y, sobre todo, capacidad para trabajar en equipo, aptitudes de liderazgo democrático y flexibilidad al cambio e innovación.

Asimismo, el tutor desarrolla también competencias como, por ejemplo, el conocimiento de las actividades que se desarrollarán y los procesos de enseñanza, conseguir la integración y adaptación del estudiante hacia el estudio superior universitario, y lograr la motivación de los estudiantes durante la participación en actividades de gestión.

El tutor universitario, gracias a su asesoramiento y guía, promueve en el estudiante un crecimiento integrador que demuestra su efecto desde el comienzo de la práctica. Con respecto

a las funciones que debe desarrollar el tutor universitario, cabe señalar que Álvarez (2002), según sus ideas sobre la concepción de la tutoría, plantea las siguientes:

- a. Colaborar en la elaboración y desarrollo del Plan de Acción Tutorial.
- b. Poseer y elaborar fichas informativas de sus tutorados.
- c. Facilitar la integración de los estudiantes con sus compañeros.
- d. Informarles sobre el contexto universitario y la carrera que están realizando.
- e. Guiarles y asesorarles acerca de su proceso de aprendizaje y las posibilidades académicas.
- f. Hacer un informe del desarrollo de las tutorías.
- g. Coordinar sesiones de trabajo con el resto del profesorado inmerso en el proceso de evaluación de los estudiantes a su cargo.
- h. Colaborar en la parte metodológica y pedagógica para el del plan de tutorías.

Finalmente, existen otras funciones llevadas a cabo por el tutor, con respecto al desarrollo personal de los alumnos, como fortalecer el conocimiento en los estudiantes, aumentar su autoestima, y promover las destrezas psicosociales para incentivar la toma de decisiones. Asimismo, promover la vinculación con el sector productivo y la universidad mediante pasantías, conferencias etc.

En resumen, la función del tutor universitario consiste en asistir y orientar en su formación a los estudiantes, (Castro, Bueno, Barba, y Hernández, 2016), para que tracen sus propios proyectos de vida, y que logren determinar y diseñar sus objetivos personales, académicos y profesionales, creando un vínculo el estudiante con el tutor que va más allá del ámbito académico, ya que el tutor logra conocer al estudiante, le acompaña y le orienta en aspectos personales como profesionales (Castro, Bueno, Barba y Hernández, 2016).

### 2.2.1.5. Tutores hacia la inclusión

Hoy en día, los estudios superiores están al alcance de toda persona que quiera superarse y llegar a ser un profesional. A pesar de las limitaciones y exigencias que se den en su ingreso, un número considerable de estudiantes con capacidades especiales acceden a estos estudios, con el afán de formar parte de los profesionales competentes y de calidad, quieren y reclaman asumir el reto de ser parte activa y productiva en la sociedad, con los mismos derechos y oportunidades que el resto, acogándose al derecho de inclusión que está presente en el campo educativo superior.

Sales (2006) manifiesta que la diversidad, no crea diferencias, sino que más bien engrandece el derecho de igualdad para todo ser humano, y que demanda además respeto y aceptación, con una normativa, un compromiso social de equidad e igualdad en la educación, con vistas a generar las mismas oportunidades y consideraciones para todos.

Ante esto, el estudiante universitario, con o sin capacidades especiales o movilidades menores, tiene el derecho de ser incluido en todos los servicios que brinda la Universidad, entre ellos, la tutoría. No obstante, la tutoría universitaria es una estrategia de apoyo y asistencia para el estudiante que lo requiera. Por ello, el tutor deberá conocer las normativas de inclusión que existen y estar capacitado, y asesorado para poder llevarla a cabo su labor como docente.

A este respecto, Álvarez (2012) fundamenta que:

“La diversidad es punto de partida y punto de llegada, y la *educación en y para la diversidad* está exigiendo un nuevo profesional universitario, un docente capacitado donde adquiere especial importancia su actitud ante la diversidad, su formación, los recursos y apoyos que reciba, las estrategias de organización y el desarrollo docente que adopte. Ello supone una innovación de los procesos de formación para el desarrollo profesional del docente universitario, el cual estará atento a los procesos de aprendizaje (Álvarez, 2012, p. 27).

Dentro de la formación docente está presente la inclusión, permitiendo favorecer y crear espacios personalizados de satisfacción, desarrollando competencias, elevando la autoestima y, sobre todo, creando un contacto más cercano con los compañeros. Una Universidad inclusiva contempla a todos sus estudiantes como sujetos capacitados para estudiar. “La práctica del profesorado supone que, en sus diseños metodológicos, de respuesta a la diversidad, intereses y motivaciones de todo el alumnado, esté dando respuesta a la inclusión” (Álvarez, 2012, p. 27).

Entendido así, son los tutores quienes asumen la mayor parte de la responsabilidad de la tutoría y del rol que ejercen, frente al requerimiento de una atención personalizada por parte de cada uno de sus estudiantes. Es por ello que la formación del profesorado, tanto en la orientación de la enseñanza-aprendizaje como en las orientaciones transversales (convivencia escolar, autoestima, toma de decisiones, protagonismo en el estudio autónomo, etc.), será necesaria, de manera permanente y continua, antes, durante, y después de la ejecución de las tutorías.

#### *2.2.1.6. Perfil del tutor y del tutelado/tutorando*

El propósito de la acción tutorial implica significativamente las figuras del tutor y el tutelado/tutorando, indicando que la tutoría busca elevar niveles de calidad en la educación, eficiencia de los estudiantes y también favorecer el desempeño de los tutores. Es por ello que es indispensable conocer un poco más sobre los perfiles de cada uno de ellos.

### *2.2.1.7. Perfil del tutor*

El ser tutor demanda una serie de cualidades que lo convierte en un modelo de ser humano, que puede despertar confianza y cercanía en su trato, o lo contrario puede causar apatía y poca motivación en el estudiante. Con los criterios de algunos expertos sobre el perfil del tutor, se va a ir construyendo un panorama que esclarecerá la concepción del perfil de un tutor.

Para Ottewill (2001), el tutor es un profesional que tiene los siguientes atributos: competencia técnica, preocupación por fomentar expectativas en los estudiantes, autonomía, ética y voluntad de brindar una práctica reflexiva. Estas cualidades están relacionadas con el tipo de personalidad que tenga y la capacidad de influir en los demás (knight, 2005).

La tutoría hace que se establezca una relación interpersonal entre el estudiante y el tutor, que no ocurre muchas veces con el docente de la materia o del nivel, permitiendo que el tutor se convierta en un guía personal y académico (Alcántara, 1990), que conduce al tutelado/tutorado a una formación integral, lo que significa estimular en él, la capacidad de hacerse responsable de su aprendizaje y de su formación (ANUIES, 2000).

La vocación es una característica personal muy importante de un tutor, persona responsable, generosa que ayuda a los alumnos en el mejoramiento de sus experiencias académicas, y permite la construcción de un ambiente de confianza que favorezca la empatía entre ambos, tutor y tutorado/tutelado (Tejeda, 2016). Cuando el tutor no tiene el suficiente convencimiento de la importancia que tiene la tutoría, y se encuentra desmotivado difícilmente puede ejercer la tarea orientadora (Brunet y negro, 1993).

Por otro lado, no todo es perfecto y existen también tutores, que tienen diferentes comportamientos. En su estudio Schmidt, Van der Arend, Moust, Kokx & Boon, (1993) distinguen una serie de comportamientos que varían de un tutor de otro. Entre ellos: a) tutor academista, que utilizan los conocimientos académicos, b) tutor autoritario, c) tutor buscador del éxito, d) tutor colaborador y cooperativista, e) tutor social, cuando tiene la capacidad de

expresarse en el lenguaje de los estudiantes y comunicarse con ellos mediante términos comprensibles y familiares.

En conclusión, en relación con el aporte de los expertos mencionados anteriormente, el tutor es una persona comprometida, motivadora que con sus conocimientos intenta satisfacer las necesidades de sus tutelados/tutorados, con una actitud que puede generar cambios de aceptación o rechazo de sus tutorados/tutelados.

El ser tutor no es simplemente una labor, es una actividad compleja que demanda compromiso, sacrificios, tiempo y dedicación, que en algunas ocasiones no es reconocida. Sin embargo, su postura como tal le exige ser un experto en el área de estudio, dominando metodologías y capacidades, para resolver problemas de índole estudiantil, que presente el tutelado/tutorando.

#### *2.2.1.8. Perfil del tutelado/tutorado y sus demandas*

A continuación, con aportes de expertos sobre el tutelado se irá caracterizando el perfil del tutelado y sus demandas como estudiante. En su investigación García, Asencio, Carballo, García, y Guardia, (2004) señalan que las necesidades educativas de los tutelados influyen en sus capacidades, problemas personales, inconvenientes que se presenten en su desempeño educativo, y de adaptación en el medio.

Estos autores mencionan que la diversidad de alumnado en las universidades ha pasado a plural, masificada y heterogénea, y que en la actualidad en el proceso enseñanza-aprendizaje se aprecie una gran gama de diferencias en el accionar del estudiante, que podría ser grupal, interindividual, de comportamiento e intraindividual, y que existen factores que influyen en su transitar por la universidad, como es la edad y la participación del estudiante en el mundo laboral.



Además, mencionan que el estudiante es diferente y posee su propia individualidad. Esas diferencias provienen de las aptitudes, actitudes y estrategias derivadas de las experiencias educativas y personales. El conocimiento previo de los estudiantes, la motivación de logro, el auto-concepto, la ansiedad, las estrategias meta-cognitiva o las destrezas relacionadas son parte de esa individualidad también.

La postura que adopta el estudiante hacia el estudio, la autoestima y la motivación, lo conducen a expresar sentimientos positivos o negativos hacia una persona, un objeto, una materia o circunstancia, o también puede ocurrir lo contrario, que es despertar interés en alguna situación. Estas actitudes de una u otra forma influyen en el rendimiento académico, el aprendizaje, y sobre todo en la decisión personal hacia una situación determinada.

El estudiante tiene el derecho y la opción de escoger y asistir a las sesiones de tutoría, porque no son obligatorias, son de libre elección. Sin embargo, indistintamente de su elección tiene el derecho de tener un tutor, si se presentan problemas de aprendizaje, o de adaptación a la vida universitaria. En otras palabras, tiene la opción de recibir ayuda en aspectos académicos, personales y profesionales cuando lo necesite, según la modalidad de tutoría que haya escogido la institución.

A partir del análisis del diagnóstico académico del tutelado, el tutor debe interactuar con éste mediante acciones de trabajo directas, para definir las tareas y actividades que convendrá realizar para dar solución y cumplimiento a los requerimientos del tutelado. “Los tutorados esperan un experto en las materias de la carrera, que les explique los temas que no comprendieron en clase, que les imparta clases adicionales o que les digan que sí y que no deben estudiar” (Aguirre, Herrera, Vargas, Ramírez, Aguilar y Aburto, 2017, p.5).

En síntesis, el tutorado/tutelado es un mundo individual, quien con su actitud y predisposición decide formar parte de un programa o proceso tutorial, para satisfacer sus necesidades académicos y personales, y mejorar la calidad de su conocimiento, para evitar la

deserción y rezago a los estudios universitarios. El tutorado/tutelado es la razón de ser de la tutoría, constituyendo el centro de interés y desarrollo de la misma. Por consiguiente, los planes tutoriales o cualquier otra programación de la tutoría, su diseño debe de estar directamente conectado a las necesidades y expectativas del tutelado.

### 2.2.2. La tutoría: delimitación conceptual

La tutoría ha tenido su trascendencia por estar implícita en el devenir del tiempo, acompañando procesos de enseñanza y aprendizaje que exigen cierto nivel de competencias, necesario para el correcto desarrollo integral del estudiante: *“la finalidad de la educación, que es contribuir al desarrollo de la personalidad integral del alumnado”* (Bisquerra, 2005). Para lograr ese desarrollo, la tutoría se presenta como herramienta de acompañamiento y apoyo docente, que ofrece una educación compensatoria o resolutoria a los estudiantes que afrontan dificultades académicas y de adaptación en el proceso educativo universitario. A continuación, criterios de algunos autores sobre la conceptualización de la tutoría.

Tabla 2.1. *Aproximación conceptual de la tutoría*

Autores	Definiciones
Álvarez y Bisquerra, 2012	-Define a la tutoría como la tarea integrada en la labor docente, que implica una interacción más personalizada con el estudiante, para guiar y planificar su proceso de aprendizaje.
ANUIES, 2001	- Considera la tutoría como la tarea que se realiza en las instituciones educativas para ofrecer una educación compensatoria o remedial para los alumnos que afrontan dificultades académicas.
Arbizu, Lobato y del Castillo, 2005	- “Acción de intervención formativa destinada al seguimiento de los estudiantes y que es considerada una actividad docente más” (p.9).

Expósito, 2014	-La tutoría establece un elemento anexo a la tarea docente, facilitando la atención individual a los alumnos.
Ferrer, 2003	- “Una actividad de carácter formativo que incide en el desarrollo integral de los estudiantes universitarios en su dimensión intelectual, académica, profesional y personal”.
Castro, Prats y Aránega, 2015	- “Un proceso continuo de orientación y acompañamiento personalizado que tiene como propósito contribuir a la construcción del conocimiento y a la formación integral del alumno/a”.
Krazmien y Berger, 1997	-Definen la tutoría como un proceso de entrenamiento – <i>coaching</i> - que facilita la adquisición de ciertas habilidades intelectuales y pragmáticas.
Molina, 2004	-Consiste en la atención personalizada y comprometida del tutor en su relación con el alumno, que consiste en orientar, guiar, informar y formar al alumno en diferentes aspectos y momentos de su trayectoria académica, integrando las funciones administrativas, académicas, psicopedagógicas, motivacionales y de apoyo personal.
Rodríguez, 2004	- Es “una acción de intervención formativa destinada al seguimiento académico de los estudiantes, desarrollado por el profesorado como una actividad docente más”.
Molina, 2014	Dar atención personalizada mediante el acompañamiento y apoyo durante su proceso formativo, para detectar de manera oportuna y clara los factores de riesgo que pueden afectar el desempeño académico, así como, evitarlos o prevenirlos.
Lobato y Guerra, 2016;	Función de acompañamiento, de orientación y de apoyo al estudiante en el proceso de aprendizaje y del desarrollo de las competencias, en lo personal y profesional, a lo largo de su trayectoria.

Bajo estas apreciaciones conceptuales, de la Tabla 2.1. Podemos resumir que la tutoría es una acción de intervención formativa, anexa a la docencia, que incide en el desarrollo integral de los estudiantes, destinada al seguimiento académico. Debe considerarse central, dentro del conjunto de acciones impulsadas en todas las universidades para ayudar a resolver las encrucijadas entre cantidad y calidad, entre la masificación y la personalización, entre la gestión del profesor y la gestión del alumno, entre el énfasis por el resultado y el énfasis en el proceso (González, 2005).

En definitiva, la tutoría es una labor orientadora que acompaña al estudiante y se encarga de proporcionar las herramientas necesarias, para facilitar al análisis y la toma de decisiones sobre aspectos que perjudiquen su desarrollo integral (Haya, Calvo y Rodríguez-Hoyos, 2013) y, asimismo, contribuye al proceso formativo de este, para prepararlo y capacitarlo ante la presencia de una sociedad innovadora y cambiante (Arguelles, García y Fajardo, 2015).

### *2.2.3. Tipos o modelos de tutoría*

La acción tutorial, en sus distintas modalidades, asiste y asesora al estudiante en lo académico, personal y profesional, garantizando su competitividad y éxito como futuro profesional. Estas modalidades son amplias y variadas, vamos a mencionar las que más se acoplen al presente estudio.

A continuación, se expone una síntesis teórica de las diferentes modalidades de tutoría basadas en los fundamentos teóricos de diversos autores, que han establecido definiciones precisas de los distintos tipos de tutoría.

### 2.2.3.1. Tutoría académica o formativa

Los fundamentos teóricos en que se basa este tipo de tutoría son los siguientes:

- a) “Centrada en la labor de apoyo y seguimiento del proceso de aprendizaje que el profesor realiza con los estudiantes de su asignatura” (Alvarez,2002).
- b) “Dedicada estrictamente al ámbito científico y académico, como una asesoría respecto al contenido del programa, orientación sobre trabajos, facilitando las fuentes bibliográficas y documentales” (Boronat, Castaño y Ruiz, 2005).
- c) “Está centrada en el ámbito académico y el ámbito científico, asesorando sobre: estudios y asignaturas, bibliografías, fuentes de documentación, elaboración de trabajos de curso, realización de investigaciones, etc. (García *et al.*, 2005).
- d) Se centra estrictamente en el ámbito científico (asesoría de estudios, fuentes bibliográficas y documentales, comunicación y relación con el centro, asesoramiento sobre trabajos de la asignatura, etc. (Lázaro, 2002).
- a) Interpreta la intervención tutorial hacia la asesoría en los estudios, al trabajo de las asignaturas, a la formación académica de los estudiantes, y a la asesoría en las opciones más correctas en el estudio y promoción de los estudiantes (Herrera, Benarroch, Jiménez *et al.*, 2009).

Los fundamentos conceptuales de algunos autores hacen referencia a las tutorías académicas como asesorías individuales, enfocadas hacia el contenido de un programa específico que los estudiantes reciben individualmente por parte de sus tutores, con la finalidad de favorecer la comprensión de la materia y hacer un correcto seguimiento del proceso de formación educativa, en un ambiente y horario determinados. Puede desarrollarse no solo de forma presencial, sino virtualmente, aprovechando al máximo de las posibilidades que ofrecen las Tic y el campus virtual.

También se hace referencia a este tipo de tutoría formativa con otros calificativos, como la tutoría de curso (Medway, 1991), tutoría académica-formativa (Álvarez, 2002), tutoría de asignatura (Rodríguez, 2004), tutoría docente (Hernández y Torrez, 2005), tutoría de asignatura (Ferrer, 2003), y tutoría de prácticum (Zabalza y Beraza, 2003) y tutoría de doctorado (Lobato, 2003; Villardón y Yániz, 2013).

#### *2.2.3.2. Tutoría de carrera o de itinerario*

Este tipo de tutoría comprende:

- a) “Amplia y complementa la tutoría académica y formativa, potenciando aspectos del desarrollo personal, académico y profesional de los estudiantes a lo largo de su itinerario formativo” (Álvarez, 2002).
- b) “Se refiere a un seguimiento del estudiante a lo largo de los estudios universitarios, en cuestiones generales a los cursos del estudiante” (Rodríguez, 2004).

Esta modalidad, al ser una tutoría de acompañamiento desde el inicio, es decir, desde el proceso de adaptación hasta la titulación de los estudiantes, ha sido denominada por algunos autores como tutoría de transición, de seguimiento. (Álvarez y González, 2008).

En definitiva, la labor que desempeña el tutor en esta modalidad, va más allá de lo académico, pues su participación en este proceso engloba a los demás actores del aprendizaje, a los docentes del curso y de toda la titulación. Asimismo, es una especie de acompañante del estudiante o grupo, durante la etapa educativa universitaria, que favorece la madurez personal y profesional, e induce al estudiante a ser autodidacta en su trabajo, a la investigación y desempeño profesional. Por tanto, tiene su efecto en diferentes ambientes, todos ellos relacionados con el proceso de aprendizaje.

### 2.2.3.3. Tutoría personal

Basándonos en las apreciaciones de la tutoría personal según Pérez y Afonso (2008) la tutoría personal comprende:

- a) Una intervención individual y especializada para afrontar dificultades que trascienden de las competencias del profesor tutor y que afectan al rendimiento académico del alumnado” (Álvarez, 2002).
- b) “Ayudas centradas en el ámbito personal o profesional, para atender las necesidades básicas y las expectativas de los estudiantes, y facilitar la orientación sobre los estudios y las profesiones.” (Boronat, Castaño y Ruiz, 2005).  
  
“(Informativa-profesional): Atiende a las expectativas y orientaciones sobre estudios e intereses de los estudiantes.”  
  
“(Íntimo-personal): abarca cualquier problema del alumno (intelectual, afectivo, social, académico, profesional, institucional, etc.).
- c) Tiene dos opciones, la primera opción que compromete a los tutores con el proyecto educativo de la institución y la segunda se plantea una tutoría individualizada estudiantes (Herrera, Benarroch, Jiménez *et al.*, 2009).

Este tipo de tutoría supone un compromiso mayor para el profesor y para el estudiante, y no puede ser impuesto.” (Lázaro, 2002). Existen autores que han destacado también en esta modalidad, identificándola como asesoría personal (García *et al.*, 2005) y tutoría de asesoramiento personal (Rodríguez, 2004).

Sin embargo, no suele llevarse a cabo en la educación superior, ya que está considerada como una intervención de índole individual, de carácter especializado en el área de la psicopedagogía, porque los tutores no siempre poseen la formación adecuada en este campo de

la psicología. Por lo tanto, en algunas universidades disponen de un centro especializado en ella, con la finalidad de brindar una ayuda orientadora, centrada en la asistencia y acogida al estudiante según demandas y necesidades que se detecten en los estudiantes y que, en ocasiones, no son de tipo académico sino personales, por lo que podrían repercutir en el aprendizaje y el desarrollo personal.

#### *2.2.3.4. Tutoría burocrática o funcional*

Se la define a la tutoría burocrática o también llamada funcional bajo los siguientes criterios por expertos.

- a) “El tutor se limita a cumplir con las disposiciones legales decretadas, a la atención al estudiante en horas reglamentadas por la institución, tiempo para asistir al estudiante en despachos, revisión de exámenes (Herrera, Benharroch, Jiménez *et al.*, 2009).
- b) El profesor se limita a funciones burocráticas administrativas: revisión de exámenes, reclamaciones, certificaciones, entre otros, sirve fundamentalmente para aclarar dudas, al tutor se le exige que lleve a cabo la función de “atención a alumnos” (García, Asensio, Carballo, García y Guardia, 2004, p.59).

#### *2.2.3.5. Tutoría entre iguales*

La tutoría entre iguales se ha transformado en un método de aprendizaje cooperativo que se caracteriza por realizar acciones de apoyo mutuo entre compañeros. A continuación, apreciaciones de algunos autores sobre esta tutoría.

- a) “Labor de ayuda entre estudiantes dentro de una misma titulación.” (Boronat, Castaño & Ruiz, 2005).



- b) “Alumno que realiza labores de tutela con sus propios compañeros.” (Del Rincón, 2001).
- c) “Sistema de tutoría que se lleva a cabo entre un estudiante experimentado y conocedor del medio universitario por experiencia personal, y otros alumnos nuevos y sin experiencia, por ser recién llegados a la Universidad o estar en los primeros cursos.” (García et al., 2004).
- d) “Proceso por el que un alumno, con un mínimo de entrenamiento especializado, y bajo la dirección de un profesor, sirve de ayuda a uno o más estudiantes que aprenden una destreza específica.” (Lobato, 2003).

Los mencionados autores manifiestan que esta modalidad de tutoría acrecienta lazos de empatía y desarrolla destrezas específicas al ser asistido por estudiantes de una misma titulación que, con la práctica, demuestran una mayor perseverancia en los estudios. La tutoría entre pares es considerada una estrategia pedagógica que involucra a estudiantes de cursos superiores con otros de cursos inferiores estableciendo un modelo acompañamiento tutorial entre ellos, para reforzar los procesos de aprendizaje en una misma área. (Torrado, Manrique y Ayala, 2016).

Finalmente, Mitchell, Morrison, Feinauer, Wilcox, & Black (2016) consideran que esta modalidad “es una forma de aprendizaje cooperativo” en la que los compañeros son fuente de ayuda y consejo muy apreciados, durante el tiempo que los estudiantes permanecen en la universidad. Además, dicha modalidad puede ser desarrollada también por medio de un escenario virtual.

#### *2.2.3.6. Tutoría de grupo*

Esta modalidad grupal que es la que más encaja a nuestra realidad universitaria, por la demanda de estudiantes que asisten y el poco recurso económico destinado a las universidades

para contratar personal docente de contrato y nombramiento, es decir, es un poco más económico, pero que también tiene sus ventajas. Lobato (2003) menciona que esta modalidad tutorial la realizan tutores que poseen preparación para desempeñar esta función, trabajando semanalmente dos horas, para impartir habilidades y estrategias, rigiéndose en planes de trabajo. Teniendo como objetivo en su accionar como tutor el de prever fracasos escolares.

Por otro lado, García, Cuevas, Vales, y Cruz, (2012) manifiestan que en este tipo de tutoría requiere de planificación previa, horario y temas a discutir y realmente se acopla a nuestra realidad universitaria porque permite llegar a más tutorados y con menor costa en tiempo y espacio.

#### *2.2.3.7. Tutoría virtual*

- Es una tutoría muy utilizada por los docentes vía internet y permite establecer una comunicación constante y fluida entre el docente y el estudiante (Herrera, Benarroch, Jiménez *et al.*, 2009).

En referencia a este tipo de tutoría, actualmente facilita la comunicación y ayuda a los estudiantes que disponen de poco tiempo para tomarlas alta de tiempo y las ventajas que tiene es que se las puede realizar mediante correo electrónico, plataformas tecnológicas, blocks, etc., para lo cual el tutor se debe capacitar para manejar este sistema virtual.

#### **2.2.4. Modalidades de tutoría**

En la educación superior principalmente en las universidades españolas, la acción tutorial ha venido realizándose a nivel individual y de grupo (Sola y Moreno, 2005), destacándose así dos modalidades de tutoría, la tutoría individual y la grupal.

- *Tutoría individual*, en su estudio Sola y Moreno (2005) menciona que la tutoría individual es aquella que se dirige a algún estudiante en particular, para conocer en forma personal las características y posibilidades del estudiante en lo referente al rendimiento. Esta modalidad de tutoría demanda conocimientos del estudiante requiriendo de una evaluación diagnóstica, mediante procesos e instrumentos adecuados para realizarlo, y que dirige su interés en la orientación y apoyo del estudiante, en situaciones de índole familiar o interpersonal (Mapen, Pérez y López, 2016).
- *Tutoría grupal o académica* se la realiza con varios estudiantes. Esta modalidad va a permitir conocer otros aspectos del grupo a partir de las características de los estudiantes que conforman el grupo. Características que marcan diferencias entre ellos a nivel intelectual, capacidad de retención de aprendizajes, tipos de personalidad y posibilidades de adaptación al grupo. Esta modalidad también dirige su finalidad a analizar y resolver problemas escolares de carácter grupal, para tratar asuntos que involucren a todo el grupo y que pueden ser tratados en forma colectiva, por ejemplo, sexualidad, tabaquismo, etc. (Mapen, Pérez y López, 2016).

### **2.2.5. Funciones de la tutoría**

Según Álvarez y Bisquerra (1996) determinan las funciones de la tutoría: a) Contribuir a la educación integral, beneficiando el desarrollo de todos los aspectos del ser humano, b) adecuar la respuesta educativa a los requerimientos personales, preparando las posibles dificultades que se puedan encontrar, c) orientar el proceso de toma de decisiones en los diversos itinerarios de formación y las diferentes opciones profesionales, d) contribuir a la adecuada relación de los agentes fundamentales de este entorno.

### **2.2.6. La acción tutorial y su finalidad en la educación**

La acción tutorial universitaria es una acción orientadora que involucra a todo el profesorado. El propósito y acciones que en ella se desarrollan contribuyen a la formación integral del estudiante, mejorando la calidad de la educación, la atención a la diversidad, o su inclusión social. Además, se la puede aplicar en todo momento y lugar, y deslocaliza los espacios tradicionales de enseñanza, como el despacho o el aula. (Expósito, 2014).

Según Monge (2009), al fundamentarse en los principios básicos de prevención, nos plantea tres modelos básicos de orientación para desarrollar la acción tutorial:

- Modelo clínico o *counselling*: cuando se requiere una acción tutorial individualizada, en base a una entrevista y a la necesidad de soluciones.
- Modelo de programas: para una tutorización grupal, previa a un análisis diagnóstico y de las necesidades.
- Modelo de consulta o asesoramiento: como apoyo a la resolución de determinados problemas.

### **2.2.7. La competencia comunicativa en la enseñanza de un idioma extranjero frente a la tutoría**

El docente con formación pedagógica innovadora, favorece el desarrollo de competencias, las relaciones interpersonales, y la aplicación de los conocimientos, requiriendo profundizar el conocimiento y la sensibilidad en la relación entre alumno y docente, acercándolo al desarrollo de una serie de habilidades y destrezas ligadas al conocimiento.

A este respecto, cabe señalar que resulta complicado definir con exactitud el concepto de competencia como algo específico, sea por parte de un autor o un grupo de autores, pues involucra una serie de características con respecto al conocimiento, al saber hacer, al saber

estar y al saber ser (Proyecto Tuning, 2003). Igualmente, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2005) define a la competencia como “una capacidad que involucra el deseo de enfrentarse a metas difíciles y de activar disposiciones psicosociales que contribuyen al logro de una respuesta satisfactoria a una realidad planteada en un ámbito profesional específico”.

Sin embargo, en términos generales, la competencia se define como un “saber hacer”, resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades y habilidades, empleando una serie de conocimientos en determinadas situaciones (Álvarez, 2004; Velasco, Domínguez, Quintes y Blanco, 2010; Calderón, Martínez y Euceda, 2016). Ahora bien, para tener una panorámica más clara de lo que es la competencia comunicativa. Hymes (1972) nos da su apreciación de que la competencia comunicativa es “todo lo que un locutor necesita saber para comunicar de manera efectiva en contextos culturalmente significativos” (p.36).

Con respecto a la enseñanza de lenguas extranjeras o de segundas lenguas, el enfoque comunicativo es flexible y centrado en las necesidades de los estudiantes, tanto comunicativas como de aprendizaje. Aunque al mismo tiempo es exigente y algunas veces limitado por las necesidades comunicativas que precisa (Luzón, y Soria, 1999). Es por ello que la competencia comunicativa debe desarrollarse en función de la demanda, por parte de los estudiantes. En otras palabras, cuando el estudiante interactúa en forma oral o escrita comunica y expresa lo que siente con sus propias palabras.

Es aquí que se encuentra la mayor dificultad para lograr que los estudiantes sean capaces de escuchar, entender, hablar y escribir de manera coherente, usando sus propias palabras, que fomente una participación activa y productiva en diálogos, composiciones, ensayos, etc. en donde la axiología forme parte de esa labor.

Las competencias claves en lenguas extranjeras, colaboran de modo general con las habilidades de comunicación en la lengua materna. Al mismo tiempo, la competencia

comunicativa viene dada por la integración de tres componentes: la competencia del lenguaje, la competencia estratégica y los mecanismos psicofisiológicos. (Bachman, 1990).

Richards, & Schmidt (2013) en su estudio menciona que la competencia comunicativa propone cuatro áreas de conocimiento y destreza:

1. *La competencia gramatical*, este tipo de competencia atiende el dominio del código del idioma (verbal y no verbal). En ella se incluye las características y reglas del idioma como vocabulario, formación de palabras, formación de oraciones, pronunciación, deletreo y la semántica lingüística. Esta competencia se enfoca directamente con el conocimiento y destreza requerida para entender y expresar adecuadamente el significado literal de las palabras.
2. *La competencia sociolingüística*, es el conocimiento de las propiedades de las palabras en relación con el contexto social dependiendo del factor contextual, como el estado de los participantes y la situación de comunicación en las que se producen (información compartida entre los que dialogan u oyentes, las intenciones comunicativas de la interacción, entre otras).
3. *La competencia discursiva*, se refiere al dominio de combinar la forma gramatical y el significado para lograr un texto unificado hablado o escrito en diferentes géneros. Entendiéndose que género es el tipo de texto. Por ejemplo, la narración oral y escrita, ensayos, reportes científicos, una carta, entre otros. Un texto unificado se logra a través de la cohesión en la forma y la coherencia en el significado.

La cohesión trata de cómo las palabras están vinculadas estructuralmente y la facilidad de interpretación de un texto y la coherencia es la relación entre los diferentes significados en un texto. Donde estos significados puedan ser textual, funciones comunicativas, y de actitudes.

4. *Competencia estratégica*, Esta competencia se refiere al dominio de las estrategias de comunicación verbal y no verbal, que puede ser llamado a la acción por dos razones principales: a) Compensar las incoherencias en las comunicaciones debido a las condiciones de limitación en la comunicación real y b) Mejorar la eficacia en la comunicación, para reforzar su eficiencia o para compensar el insuficiente dominio de otras competencias.

De ahí que, la tutoría constituye un espacio específico en el que la lengua extranjera se puede practicar, a condición de que tutor y tutorando se presten a ello (Nieto, Cortes y Cárdenas, 2013), para contribuir significativamente a la formación personal y profesional del estudiante que lo requiere.

En síntesis, la relación existente entre la teoría y la práctica en el aprendizaje de un idioma, busca incrementar la competencia comunicativa de los estudiantes y despertar la conciencia estudiantil desde sus diferentes perfiles curriculares, que se obtiene cuando el idioma extranjero está en contacto con los habituales, español/inglés.





## **2.3. LA TUTORÍA ENTRE IGUALES Y LOS PROGRAMAS DE INTERVENCION TUTORIAL**

El asesoramiento entre iguales como programa de intervención disminuye la distancia que a veces se crea entre tutor y tutorizado, estableciendo un contacto beneficioso para el aprendizaje (Álvarez y González, 2005).

### **2.3.1. Consideraciones respecto a la tutoría entre iguales**

La tutoría entre iguales refiere a un método de aprendizaje cooperativo (Vera, 2009; Cardozo, 2011), este aprendizaje permite la participación activa de todos los estudiantes en las actividades, que se desarrollan en el accionar de los espacios de enseñanza (Moliner, 2015). Es una intervención psicopedagógica en la que, compañeros de diferentes edades y cursos académicos con más conocimiento y/o habilidades, tras un proceso de formación y entrenamiento, facilitan ayuda y apoyo con un rol fijo a otro alumnado con menos conocimientos y/o habilidades para aprender (Fernández, Arco, López, y Helborn, 2010). En otras palabras, el trabajo entre iguales es una ayuda compartida, en la que el uno aprende de la experiencia y conocimiento del otro.

El trabajo entre igual en la educación también permite la inclusión, la integración a la diversidad, el respeto y la consideración a la heterogeneidad, que podría encontrarse en el contexto educativo. Esas divergencias entre los estudiantes es parte del desarrollo del conocimiento; y la práctica nos permite ver esas divergencias, como un recurso pedagógico útil, para la interacción y la significación de los aprendizajes (Moliner, 2015).

El aprendizaje cooperativo tiene sus bases teóricas bien fundamentadas a través del tiempo por estudios e investigaciones, que tratan de explicar cómo y por qué se produce este

paradigma, el cual lo encontramos en la teorías de Piaget, Vigotsky y Freiner, Coll, Colomina entre otros (Rodríguez 2000; Duran y Vidal, 2004; Vera, 2009; Miravet, 2015), demuestran que el aprender es una experiencia social, que estimula el desarrollo cognitivo y también, que refleja efectos positivos en el rendimiento académico de los estudiantes (Vera, 2009).

### **2.3.2 Modalidades de apoyo entre iguales**

El trabajo entre iguales o entre pares potencia las habilidades básicas para el desempeño académico, el aprendizaje, la autoestima y el desarrollo de competencias sociales (Cardoso, 2011). Si esta técnica de estudio es útil y de apoyo, para el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes, sería necesario hacer una revisión de las principales modalidades que existen y sus categorías, para poder entenderlas y tener una mejor referencia sobre su uso y clasificación.

A continuación, algunas modalidades de entre iguales en el entorno universitario. Aunque hay una gran variedad de estas, abarcaremos las más frecuentes. Estas categorías con sus técnicas, definiciones y objetivos servirán de guía, para determinar el modelo a seguir en el presente estudio. Las traducciones de estos términos ingleses están disponibles en el glosario de la investigación (véase Anexo I).

En primer lugar, Goodlad y Hirst (1989) indican en la tabla 2.2 las siguientes categorías vinculadas a la tutoría entre iguales.

Tabla 2.2. *Categorías vinculadas a la tutoría entre iguales por Goodlad y Hirst, (1989)*

Categorías			
Surrogate teaching	Proctoring	Co-tutoring	Teacherless groups
El docente hace responsable a un estudiante de hacer las correcciones de pruebas, realizar actividades de motivación, etc.	En esta categoría se designa un tutor por cada estudiante, el tutor tendrá la tarea de orientarle y guiarle al estudiante a lo largo del proceso de aprendizaje, pero con seguimiento e informes al docente o docentes sobre su progreso.	En esta categoría todos los estudiantes trabajan conjuntamente unos con otros en un sistema rotatorio.	Esta categoría se la ejecuta sin el docente y consiste en la reunión de cinco a diez estudiantes a partir de un tema pactado, que al final deben realizar una relación con los contenidos trabajados, es decir, son grupos de discusión.

*Nota:* Adaptado de “La tutoría entre iguales: aspectos teóricos y elementos básicos para su planificación por Moliner, 2015, p. 21-22.

Seguidamente el aporte de Falchikov (2001) es muy significativo porque muestra una serie de técnicas entre iguales acompañadas de sus definiciones. Técnicas utilizadas en el ámbito universitario y que tienen diferencias a las categorías antes mencionadas. Las categorías que comparte Falchikov las hemos separado por tablas para su mejor análisis y comprensión.

En la tabla 2.3 comprende la tutoría entre iguales del mismo nivel con igualdad de estatus dentro una díada, la que tiene sus técnicas con las respectivas definiciones u objetivos. Estas técnicas son simples.

Tabla 2.3. *Categorías vinculadas a la tutoría entre iguales con técnicas simples por Falchikov (2001). Técnicas simples*

<b>Tutoría entre iguales del mismo nivel: igualdad de estatus dentro de una díada</b>	
<b>Técnicas</b>	<b>Definición/Objetivos</b>
1. Cooperative note-taking pairs	Acrecentar la toma de apuntes de alumnos e involucrar al estudiante con la nueva materia.
2. Peer coaching	Fortificar las relaciones con los compañeros. Aumentar el rendimiento académico de los estudiantes en aulas con bastantes estudiantes.
3. Peer monitoring	
4. Three step interview	Acrecentar el rendimiento en los estudiantes.
5. Think pair share and think pair square	Promover la discusión de las respuestas que se plantean a diferentes preguntas.
6. Flashcard tutoring	Conseguir habilidades básicas como el aprendizaje de definiciones, la memorización de conceptos o vocabulario de una materia.

*Nota:* Técnicas simples. Adaptado de “La tutoría entre iguales: aspectos teóricos y elementos básicos para su planificación por Moliner, 2015, p. 22.

Continuando con las categorías de tutoría entre iguales de Falchikov, en la tabla 2.4 están las técnicas complejas, que son la de igualdad de estatus dentro una díada.

Tabla 2.4. *Categorías vinculadas a la tutoría entre iguales con técnicas complejas por Falchikov (2001). Técnicas complejas*

<b>Tutoría entre iguales del mismo nivel: igualdad de estatus dentro una díada</b>		
	<b>Técnicas</b>	<b>Definición/objetivos</b>
7.	Dyadic Essay Confrontations	Inducir al conflicto, la motivación y el entusiasmo a través de la integración de procesos de escritura en el currículo de psicología.
8.	The learning cell	Incrementar el aprendizaje por la participación activa y el apoyo social.
9.	Pair problem solving method	Incrementar la capacidad de resolver problemas.
10.	Reciprocal peer tutoring	Ayudar en la preparación de test y de exámenes.
11.	Reciprocal teaching	Promover competencias como la generación de preguntas o la realización de resúmenes, explicaciones y predicciones.
12.	Scripted Cooperative Dyads	Facilitar al estudiante a leer y a entender el nuevo material.

*Nota:* Técnicas complejas. Adaptado de “La tutoría entre iguales: aspectos teóricos y elementos básicos para su planificación por Moliner, 2015, p. 23.

En la tabla 2.5 están las técnicas complejas de desigualdad de estatus introducida por un coordinador.

Tabla 2.5. *Categorías vinculadas a la tutoría entre iguales con técnicas complejas de desigualdad de estatus por (Falchikov, 2001)*

<b>Tutoría entre iguales del mismo nivel: desigualdad de estatus introducida por un coordinador</b>	
<b>Técnica</b>	<b>Definición/Objetivo</b>
13. Teaching assistant and “teacher of the day”	<p>Superar problemas.</p> <p>-Ayudar al instructor a lograr su objetivo de aprendizaje.</p> <p>-Ayuda a desarrollar habilidades de aprendizaje.</p> <p>-Combatir el absentismo.</p>

*Nota:* Técnicas complejas. Adaptado de “La tutoría entre iguales: aspectos teóricos y elementos básicos para su planificación por Moliner, 2015, p. 23.

Finalmente, para concluir con este grupo de técnicas complejas, tenemos las de diferentes cursos/niveles donde existe desigualdad de estatus derivados de la diferencia existente entre tutores y tutorados. En la tabla 2.6 se podrá comprender esta clasificación.

Tabla 2.6. *Categorías vinculadas a la tutoría entre iguales con desigualdad de estatus derivados de las diferencias entre tutores y tutorados por Falchikov (2001)*

<b>Tutoría entre iguales de diferentes cursos/niveles donde existe desigualdad de estatus derivados de las diferencias existentes entre tutores y tutorados</b>	
<b>Técnica</b>	<b>Definición/Objetivo</b>
14. Supplemental instruction	Los estudiantes actúan como líderes y tienen el siguiente objetivo. -Liderar y ayudar a los estudiantes de primer curso que se encuentran en riesgo de fracaso académico.
15. Mentoring	Interactuar como mentor -Relación que se establece entre una persona con menos experiencia y un compañero más experimentado que le guíe y apoye en diferentes contextos.
16. Proctoring or keller's Personalized System of Instruction	Sistema por el cual un estudiante con experiencia ayuda a un principiante, bajo la dirección de un profesor.
17. Parrainage	Los estudiantes se asesoran entre ellos. -Asesorar a los estudiantes.

*Nota:* Técnicas complejas. Adaptado de “La tutoría entre iguales: aspectos teóricos y elementos básicos para su planificación por Moliner, 2015, p. 23.

Otro aporte de categorías relacionadas con la tutoría entre iguales es de Melaragno (1976). En la tabla 2.7 podemos apreciar estas categorías.

Tabla 2.7. *Primer grupo de categorías relacionadas con la tutoría entre iguales por Melaragno (1976)*

<b>Intergrade tutoring</b>	<b>Interschool tutoring</b>	<b>Intraclass tutoring</b>	<b>Informal tutoring</b>
El alumnado que está finalizando el ciclo elemental ejerce de tutor del alumnado que uros su primer año (tutorado).	El estudiantado de los institutos ejerce de tutor de los niños de las escuelas. Su criterio de organización es la diferencia de edad. En este caso los tutores suelen ser voluntarios.	En el seno de una misma clase se forman parejas tutor-tutorado.	Se trata de una tutoría entre cursos, su carácter informal se debe a la diversidad de las actividades y de los lugares en que eta se puede dar.

*Nota:* Categorías relacionadas con la turbia entre iguales de Melaragno (1976). Adaptado de “La tutoría entre iguales: aspectos teóricos y elementos básicos para su planificación por Moliner, 2015, p. 25.

Para concluir con el grupo de categorías en la tabla 2.8 se describen los aportes de Topping y Ehly (1998):



Tabla 2.8. Segundo grupo de categorías relacionadas con la tutoría entre iguales por Melaragno (1976)

Peer Tutoring	Peer Modeling	Peer Education	Peer Counseling	Peer Monitoring	Peer Assessment
Se caracteriza por asumir diferentes roles por parte del estudiantado o (tutor y tutorado) y se focaliza en los contenidos curriculares.	Un estudiante competente e se convierte en un modelo que realizar una conducta deseable y alienta su imitación entre los miembros del grupo.	En esta modalidad un igual creíble ofrece información a los tutorados quienes se identifican, entiende y empatizan con la vida o las circunstancias del tutor.	Personas de grupos similares que no son profesores sino profesionales que ayudan a clarificar problemas de la vida e identificar soluciones escuchando, retroalimentando, tomando una actitud positiva y apoyando en todo el proceso.	Los iguales se observan y controlan el proceso de aprendizaje de conductas adecuadas y efectivas de los otros grupo.	Los pares evalúan, formativa y cualitativamente, los productos o resultados de aprendizajes de los otros miembros del grupo.

*Nota:* Categorías relacionadas con la tutoría entre iguales de Topping y Ehly (1998). Adaptado de “La tutoría entre iguales: aspectos teóricos y elementos básicos para su planificación por Moliner, 2015, p. 25.

Estas categorías relacionadas a la tutoría entre iguales son útiles y desafiantes para el docente y el tutor, a la hora de elegir la técnica más adecuada, para cumplir con las necesidades del estudiante universitario, que empiezan desde una asesoría académica hasta la adaptación al medio universitario.

Esta mezcla de modalidades comparte un aspecto en común, que es aprovechar el recurso humano estudiantil para ayudar a otros. En otras palabras, la tutoría entre iguales indistintamente de su técnica o categoría es un método de aprendizaje cooperativo, que aprovecha al máximo los recursos con que cuenta la institución y en especial del talento humano estudiantil, para ayudar a otros que lo necesitan o están en riesgo de deserción (Moliner, 2015).

### **2.3.3. La tutoría entre iguales y su potencial educativo**

En cuanto a las posibilidades que la tutoría entre iguales desarrolla en el campo educativo es impresionante por los beneficios que se obtienen al emplearla. En los aportes de investigaciones realizadas por Goodlad y Hirst, B. (1990); Álvarez y González (2005); Duran & Monereo (2005); Moliner (2015) exponen algunas de estas potencialidades que benefician a los tutores, tutorados y a la misma tutoría entre iguales, las que sintetizamos para una mejor comprensión.

Dentro de los beneficios del uso de la tutoría entre iguales en la educación se determinan como relevantes:

- a) Mejora en el rendimiento académico.
- b) Mejora de la autoestima de los tutores y tutorados. Para los tutorados el sentir que están realizando una tarea útil y para los tutorados motivación a asistir y sacar provecho de ellas para sus necesidades.
- c) Disminución de pérdida y fracasos académicos.
- d) Mejora la asistencia y puntualidad en el estudio.
- e) Desarrollo de las competencias.
- f) mejora del clima del aula.
- g) Motivación y compromiso mutuo de los Profesores y estudiantes hacia la tutoría.
- e) Feedback inmediato con actividades ajustadas al conocimiento de los estudiantes.

### **2.3.4. La tutoría entre iguales y los programas de intervención**

El aprendizaje cooperativo de entre iguales, que se implanta en planes o programas de mejora en los procesos del sistema educativo en todos sus niveles, se incluye a la tutoría para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque permite un acercamiento hacia la parte intelectual, social y personal del estudiante (Lara, 2005).

Sin embargo, estos planes de mejora se cumplen bajo los objetivos, que desean alcanzar cada una de las instituciones, y lo que persiguen respecto a la calidad de enseñanza para sus estudiantes. Algunos autores coinciden en la conveniencia de desarrollar programas de intervención, que ayuden al trabajo personalizado y grupal, y que podrían ayudar a encaminar la acción tutorial de una manera más acertada y favorable para trabajar individualmente con cada estudiante.

### **2.3.5. Modelos de orientación psicopedagógicas**

Si bien es cierto orientación no es lo mismo que tutoría, pero se la considera “a la acción tutorial como un aspecto de la orientación” (Bisquerra, 2012, p.20), que persiguen los mismos objetivos. Por lo tanto, analizaremos algunos modelos de orientación psicopedagógicos que darán luces a determinar el modelo adecuado a seguir en esta investigación.

En primer lugar, para tener una visión más amplia de lo que es un modelo, tomaremos la definición de expertos como Álvarez y Bisquerra (2012), que definen a los modelos de orientación como una representación que detalla el diseño, la estructura y los componentes esenciales de un proceso de intervención en orientación.

### **2.3.6. Clasificación de los modelos de orientación**

Álvarez y Bisquerra (2012) aportan con una tipología de modelos de Orientación psicopedagógica, que permite una mejor visualización de los modelos teóricos, de intervención y organizativos.

Tabla 2.9. *Tipología de modelos de Orientación psicopedagógica por Álvarez y Bisquerra (1997)*

Modelos Teóricos	Modelos de intervención		Modelos organizativos	
	Básicos	Mixtos	Modelos institucionales	Modelos particulares
Ejemplos de Modelo conductista, Humanista, Psicoanalítico, de Rasgos y factores, Cognitivo, ecléctico, la Logoterapia de V. Franckl, el análisis transaccional, la Gestalt, el sociofenomenológico de Super, tipológico de Holland, de Gelatt, etc.	-Clínico -Servicios -Programas -Consulta	Modelos aplicados resultantes de una combinación de modelos básicos. El modelo psicopedagógico	-Ministerio de Educación y Cultura Comunidades Autónomas -I.N.E.M -Países de la Unión Europea -Estados Unidos	-Centros educativos privados -Gabinetes privados de Orientación

*Nota:* Tipología de modelos de Orientación psicopedagógica. Adaptado de Bisquerra, 2011, p.123.

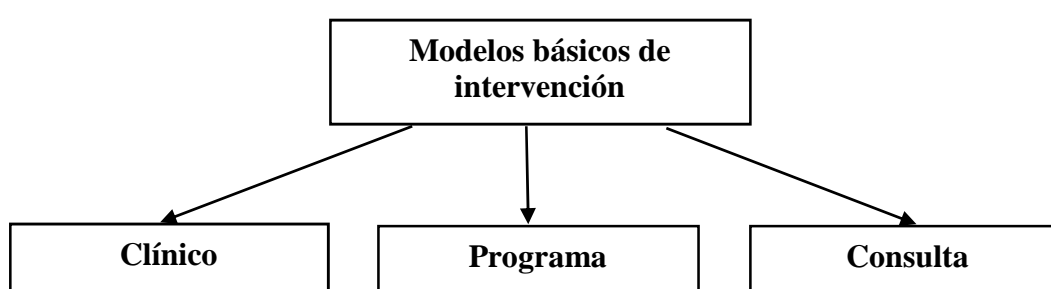
En la tabla 2.9 muestra la clasificación de los diferentes modelos, considerándola una ventana abierta, que permite conocer el método más adecuado según el requerimiento de la intervención. En tutoría los modelos de intervención básicos son muy aprovechados, este modelo básico también recibe el nombre de modelos fundamentales.

El modelo de intervención básico se considera útil a la hora de intervenir ante un problema determinado; sean estos clínicos, de servicios, programas y de consulta. Los programas básicos de intervención son considerados clave para tratar problemas detectados en la tutoría. Este modelo de programa surge como superación del modelo de servicio, diversas posiciones de autores ponen de manifiesto la necesidad de intervenciones mediante programas (Bisquerra, 2011).

Figura 2.1. *Clasificación de los modelos de intervención por Álvarez y Bisquerra (1997)*

A continuación, con los aportes de Álvarez y Bisquerra (1997) sobre los modelos de intervención y en especial los modelos básicos. Se ha tomado una pequeña sección de la tabla 2.9 de la tipología de modelos, que es la que corresponde a los modelos básicos de intervención, para conocer más a fondo sobre estos tipos de intervención.

Figura 2.1. Clasificación de los modelos de intervención



Los aportes que expertos brindan sobre los tipos de modelos son evidentes y necesarios incluirlos y conocerlos. Para tal efecto continuaremos revisando los aportes conceptuales y diferenciales que Bisquerra (2011) menciona en su estudio.

#### 2.6.3.6.1. *Modelo Clínico, counseling*

También llamado también atención individualizada se define en la entrevista, en él intervienen la relación personal-orientador-orientado, tutor-alumno, orientador-padres y tutor-padres. Este modelo es una añadidura a la acción orientadora grupal y sus fases características son:

- a) Surge del cliente la decisión de pedir ayuda.
- b) se realiza un diagnóstico.
- c) Tratamiento después del diagnóstico.

d) Seguimiento.

#### *2.3.6.2. Modelo de programas*

Surge como superación del modelo de servicios y en el momento de su implantación pueden surgir dificultades previstas en la planificación. Sus fases primordiales son las siguientes:

- a) Análisis del contexto para localizar necesidades.
- b) Trazar objetivos.
- c) Planear actividades.
- d) Ejecutar actividades.
- e) Evaluación del programa.

Entre las tendencias y características que involucran este modelo incluiremos las más relevantes:

- Se dirige hacia programas de tipo comprensivo que introducen áreas como: carrera, aprendizaje, prevención, desarrollo.
- Es un sistema de programas integrados.
- Para desarrollarlos cuentan con los recursos materiales necesarios y personal docente y orientador.
- Además de la intervención grupal e individual está el aspecto comunitario.
- Los recursos que cuenta del centro y de la comunidad son amplios y eficaces.
- Puede surgir dificultades en su desarrollo.

El modelo de programa es una de las modalidades de orientación que actualmente goza de mayor aceptación en la intervención psicopedagógica. Desde aquí se considera a la orientación como parte esencial del proceso educativo, se dirige a todos con una finalidad preventiva y desarrollo, y su acción abarca todos los ámbitos: aprendizaje, proceso de enseñanza, atención a

la diversidad, acción tutorial, la orientación profesional; no obstante, es necesario enfatizar en que la educación ha de entenderse en un sentido amplio, y en todos los contextos o ámbitos de acción (Martínez, 2002, p.121).

#### *2.3.6.3. Modelo de consulta*

Es la relación entre dos profesionales de diversos campos, un consultar que podría ser un orientador psicopedagógico y un consultante, que puede ser un tutor o un profesor (Captlan, 1964). En lo que respecta al modelo de consulta Bisquerra (2011) continúa aportando con su criterio respecto a este modelo y comparte las fases de este modelo:

- Es parte de una información y de un problema.
- Se traza un plan de acción.
- Se ejecuta y evalúa el plan de acción y
- Se sugiere al consultante con el objetivo que pueda afrontar la consulta. En este modelo el proceso es extenso y complicado, por eso requiere que estén implicados en el, todos los agentes.

#### **2.3.7. Programas de intervención psicopedagógicos en orientación.**

Antes de referirnos a los programas de intervención, queremos compartir lo que Bisquerra (2011) en su estudio menciona en cuanto a la diferencia entre la orientación e intervención, por ser términos comunes en la práctica. Sin embargo, marcan diferencias entre ellos, porque cada uno puede llegar a atender cosas diferentes. La intervención se ocupa del tratamiento individualizado, que requiere la intervención de un especialista con una dedicación y atención constante, mientras que en la orientación pueden participar profesionales y paraprofesionales (profesores, padres tutores y comunidad) que no realicen intervención psicopedagógicamente.

Por otro lado, la intervención es una labor de carácter preferentemente especializada, que las hay también para la prevención y desarrollo. Con esta panorámica de diferencias entre intervención y orientación, queremos hacer un intento por definir lo que es un programa, por lo que presentamos algunas propuestas de autores.

#### *2.3.7.1. Concepto de programa*

- Morril, Oetting y Hurst (1974) lo define como una “experiencia de aprendizaje planificada, estructurada, diseñada a satisfacer las necesidades de los estudiantes” (p.352).
- Rodríguez, Álvarez, Echeverría y Marín (1993) señala que es un “conjunto de acciones sistemáticas, cuidadosamente planificada, orientadas a unas metas como respuesta a las necesidades educativas de los alumnos, padres y profesores de un centro” (p.233).
- Bisquerra (2011) nos menciona una concepción de programa en relación con los aportes de algunos autores “una acción continuada, previamente planificada encaminadas a lograr unos objetivos, con la finalidad de satisfacer, y/o enriquecer, desarrollar o potenciar determinadas competencias” (p.85).

En referencia a los criterios previamente mencionados se puede definir que un programa es un conjunto de acciones cuidadosamente planificadas, diseñadas, y orientadas que buscan solucionar las necesidades estudiantiles. Además, como lo señala Monge (2009) el diseño de un programa implica mayor trabajo en equipo, una total integración y colaboración conjunta con la institución educativa, que “podría afrontarse inicialmente como procedimiento de trabajo para programar algunas líneas de intervención muy concretas” (Vélaz de Medrano, 1998).



### *2.3.7.2. Fases del modelo de programas*

En la realización de programas de intervención educativa y social, se siguen una serie de fases que a veces varían según diversos autores. Por aproximarse esta investigación a los criterios y las ideologías de Bisquerra (2011) en lo referente a programa de intervención. A continuación, se detalla la estructura de las fases de un programa de intervención por Bisquerra:

- a. Análisis del contexto para detectar necesidades.
- b. Formular objetivos.
- c. Planificar actividades.
- d. Realizar actividades.
- e. Evaluación del programa.

En el 2012 Álvarez y Bisquerra agregan otras dos fases más a este modelo:

- f. Ejecución del programa.
- g. Costes del programa.

A continuación, siguiendo con el modelo de programa básico, los autores citados anteriormente, comparten propuesta de ejes para el estudio de los modelos básicos de orientación psicopedagógica, siendo estos:

1. Intervención individual, que se centra en la entrevista o grupal.
2. Intervención directa o indirecta.
3. Intervención interna o externa e d) intervención reactiva o proactiva.

Para una mejor apreciación de las diferencias que existen entre los ejes vertebrados de la intervención propuesto por Bisquerra (2011) se expone lo siguiente:

1. Intervención individual-grupal. Esta intervención se centra en la entrevista, a diferencia de la grupal que la constituyen los grupos pequeños, grupos medianos, grupos asociados y las Comunidades.

2. Intervención directa-indirecta. Para su diferenciación vemos que en la directa el tutor u orientados centra su acción en el destinatario directo de su intervención, mientras que, en la indirecta existe un mediador, que recolecta las sugerencias del orientador y las pone en práctica. Además, supone una intervención más a nivel institucional que destinatario.
3. Intervención interna-externa. Es realizado por el personal del mismo centro y la externa se la realiza por especialistas externos a la institución. Esto demuestra que la tutoría es una intervención interna.
4. Intervención reactiva-proactiva, la reactiva es de carácter remedial o correctivo mientras que la proactiva se inicia antes de que se haya detectado un problema.

En resumen, la intervención es la respuesta o solución a la necesidad del estudiante con problemas académicos, personales y profesionales. Por lo tanto, sería interesante realizar una pequeña revisión de algunas herramientas, que se utilizan como modalidad de intervención. Entre esas herramientas tenemos la mentoría, el coaching y la tutoría.

### **2.3.8. Tutoría, mentoría y coaching como modalidades de intervención**

Como respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes a nivel superior, se emplean procesos útiles que sirven como modalidades de intervención educativa, entre ellas tenemos a la tutoría, mentoría y el coaching. Estos son considerados procesos educativos, y que entre ellos existe diferencias en la parte teórica, porque en la praxis no es tan fácil diferenciarlos (Acuña, Muñoz y Méndez, 2013).

Sin embargo, para algunos expertos existe diferencia en sus funciones, según Wisker, Exley, Antoniou y Ridley (2012) en su estudio consideran a la mentoría, la tutoría y el coaching son herramientas primordiales, que tienen el propósito de ayudar, facilitar, enseñar y potenciar

a los estudiantes, para que puedan ser capaces de realizar trabajos autónomos y autodirigidos y que el *coaching* y la mentoría, constituyen herramientas primordiales para las relaciones interactivas individuales que vinculan al estudiante con otras personas.

Ahora bien, para conocer sobre el uso de estas herramientas tan necesarias en el campo de la educación, que dan facilidad y propenden a potenciar en el estudiante, la realización de sus trabajos dirigidos y autónomos, y que, sin lugar a dudas permiten su vinculación con otras personas, hace necesaria revisar sus conceptualizaciones diferencias. A continuación, revisaremos concepciones valiosas, a través de especialistas para una mejor comprensión y diferenciación entre ellas.

#### *2.3.8.1. Aproximación conceptual de mentoría.*

Primeramente, vamos a revisar las concepciones sobre la mentoría.

- “Es un proceso de construcción, del que se beneficia el propio mentor, que permite ayudar al desarrollo del estudiante” (Sanz, 2009, p.98).
- “Es un proceso de intercambio continuo de guía y apoyo orientador entre un estudiante de un curso superior, que asesora y ayuda a estudiantes recién ingresados en la universidad” (Velasco, Santos, Quintas y Fernández, 2010).
- “La mentoría presta apoyo, y al mismo tiempo capacita” (Wisker, Exley, Antoniou y Ridley, 2012 p.20).
- “Relación que se establece entre una persona con experiencia que ayuda a un principiante, bajo la dirección de un profesor” (Moliner, 2015, p.23; Sánchez, 2017).
- “El mentoring supone una enseñanza explícita sobre temas técnicos. De tal forma que el mentor primero informa, y luego sugiere propuestas específicas de actuación” (Yuste, 2010, p. 22).

- “El mentoring es el proceso de guía que se establece entre un menor y un *protégé*” (Casado y Colomo, 2006, p.132).
- Según Kram & Lym, (1985), indican que la mentoría es una relación entre un adulto joven (mentorizado) y una persona de mayor edad (mentor), con más experiencia que actúa como profesor tutor, otorgando protección y apoyo ante los desafíos, capacitándolo para el progreso de la carrera escogida.
- “Es un proceso de mejora en diversos aspectos relacionados con la carrera profesional, pero también con la mejora del individuo que integra dos partes: un consejero Senior y un protegido Junior” (Colomo y Casado, 2006, p.132). En esta relación ambos se benefician.

Al referirnos a mentoría es necesario mencionar como la literatura da referencia al origen de la palabra mentor y la asocia a mentoría en la obra literaria “La Odisea” (véase pág.46). Pues bien, si agrupamos los aportes conceptuales de los criterios de estos expertos diríamos, que la mentoría es un proceso de intercambio de conocimientos, que ayuda, guía y capacita, y en el que participan un estudiante con experiencia a otro inexperto que necesita de esta asesoría. En conclusión, la mentoría se la utiliza para desarrollar destrezas en los estudiantes y que la figura mentor constituye uno de los elementos principales esenciales para el desarrollo de esta.

Asimismo, es necesario indicar que encontramos algunos ejemplos de mentoría individual, de grupo y también de mentoría entre iguales en la bibliografía sobre educación superior (Wisker, Exley, Antoniou y Ridley, 2012) y que se distinguen dos tipos de mentoría:

- a. Mentoría entre un mentor profesional o académico y los estudiantes, como modalidad de formación continua.

- b. Mentoría entre compañeros, en la que cada estudiante actúa como mentor de otro (p.63).

Continuando con la mentoría, esta se desarrolla dentro de una óptica de intervención por programas. Estos programas según sus características terminan asignando diferentes tipos de mentoría. Citando a Miller (2002) en su estudio considera diferentes tipos de mentoría.

- *Mentoría uno a uno*, cuando existe un único mentor y un estudiante.
- *Mentoría de grupo*, cuando existe un único mentor y dos o más estudiantes, este tipo de tutoría también se da en pequeños grupos (un mentor y cuatro o cinco estudiantes), o (un mentor y una clase).

Sanz (2009) comparte otras formas de mentoría, que pueden formar parte de un mismo programa (p.98).

- *Mentoría cara a cara*, mentor y estudiantes interactúan en un espacio físico determinado.
- *E-Mentoría*, mentor y estudiantes interactúan en un espacio virtual.

Otro tipo de mentoría que comparte Sanz considerando los lugares en que se desarrolla.

- *Mentoría en emplazamiento universitario*, que tiene lugar en la universidad.
- *Mentoría en emplazamiento no universitario*, corresponde a las prácticas externas, zonas al aire libre, parque o cafetería.

#### 2.3.8.2. Aproximación conceptual de coaching

Según Wisker, Exley, Antoniou y Ridley (2012) y Yuste (2010) es considerado una herramienta para el ámbito educativo. Sin embargo, es empleada también en la parte empresarial y personal (Wisker, Exley, Antoniou y Ridley, 2012). Con la intención de dar una mejor comprensión en la conceptualización del coaching, algunos autores manifiestan:

- “Relación de aprendizaje individual entre el coach y la persona tutelada, orientada a desarrollar sus competencias y a mejorar su rendimiento” (Wisker, Exley, Antoniou y Ridley, 2012, p.29).
- “Proceso donde un sujeto denominado coach ayuda a potenciar las habilidades tanto personales como profesionales a otro llamado coachee” (Acuña, Muñoz y Méndez, 2013, p.24).
- “El proceso de coaching tiene la clave en la actuación del coach, quien provoca en el coachee el despertar de sus propias habilidades, apoyándole a reducir o incluso eliminar sus limitaciones internas. Todo aquello es un proceso continuo que se desarrolla en reuniones periódicas (sesiones) a lo largo de un lapso temporal previamente acordado” (Yuste, 2010, p. 22).
- “El coaching consiste en ayudar a las personas individualmente a acceder a lo que saben” (Casado y Colomo, 2006, p.133).
- Proceso para conseguir que el coachee llegue a una meta planteada por sí mismo mediante el arte de preguntar. Se consideran temas de gestión de equipos y desarrollo de habilidades directivas y liderazgo. (Sánchez, 2017).

Dentro de este marco conceptual de aportes teóricos por expertos sobre coaching, se puede simplificar y mencionar que coaching es un proceso de aprendizaje, en el que intervienen dos personajes, el coach y el coachee o tutelado. Ellos desarrollan una relación de competencias y mejora del rendimiento, pero que lo realizan en un lapso determinado.

Ahora bien, para entender mejor el significado de coaching, hay teorías que indican que este término tiene dos orígenes uno inglés y el otro húngaro. Para una breve explicación de su significado de traducción, tomaremos únicamente el origen inglés, dada su escritura inglesa sin menospreciar el significado de origen húngaro.

Coaching viene de coach, cuyo significado español es acción de entrenar o preparar, que unida a las terminaciones de gerundio “*ing*” significa entrenamiento (Acuña, Muñoz, & Méndez Campos, 2013), término que tuvo sus primeros usos en los Estados Unidos en el ámbito deportivo (Valderrama, 2009) y se base en la comunicación, la conversación verbal, paraverbal y no verbal (Yuste, 2010, p.26).

Según Álvarez y Bisquerra (2012) en su apreciación sobre el coaching, considera al que es una asesoría que impulsa el establecimiento y la demostración de metas, objetivos y valores, el desarrollo de competencias hasta un máximo nivel, ayudando a superar bloqueos mentales y emocionales.

### **2.3.9. Diferencias de la tutoría, la mentoría y el coaching**

Pues bien, después de haber revisado teorías sobre la aproximación diferencial de los conceptos de estas dos herramientas necesarias para la educación como es la mentoría y el coaching, restaría revisar un poco sobre la tutoría y su conceptualización, por ser considerada una acción de intervención formativa, anexa a la docencia, que incide en el desarrollo integral de los estudiantes. Para una mejor comprensión de lo que es tutoría (véase capítulo II, pág. 54, 68).

A fin de facilitar la comprensión de las diferencias que existen entre la tutoría, mentoría y el coaching. La información se la ha organizado en un cuadro esquemático, como se puede apreciar en la tabla 2.10, para dar una mejora visibilidad y facilidad a su comprensión y diferencia entre cada una de ellas:

Tabla No.2.10. *Cuadro esquemático de las diferencias entre tutoría, mentoría y coaching*

<b>Diferencias</b>	<b>Tutoría</b>	<b>Mentoría</b>	<b>Coaching</b>
<b>Diferencias</b>	- “Acción de intervención formativa destinada al seguimiento de los estudiantes (Arbizu, Lobato y Castillo, 2015, p.9) y atención personalizada mediante el acompañamiento y apoyo durante su proceso formativo (Molina, 2014).	- “El mentor se ocupa de supervisar y contribuir al desarrollo de una persona, siguiendo una trayectoria definida, durante cierto periodo de tiempo” (Wisker, Exley, Antoniou y Ridley, 2012, p.21).	-El coaching se desarrolla en un plazo corto y no es una intervención puntual (Yuste, 2010; Sánchez, 2017)
	-El tutor tiene la difícil tarea de ser un agente preventivo en la identificación de los posibles obstáculos de las diversas competencias cognitivas, metacognitivas, sociales y afectivas, abarcando todas las experiencias (Guskey, & Bailey, 2009).	-El rol de mentor, suele desempeñarlo una persona que tiene más experiencia profesional o social que la tutelada (Wisker, Exley, Antoniou y Ridley, 2012).	-El rol del coach lo puede desempeñar una persona con conocimientos y experiencia en métodos de coaching (Wisker, Exley, Antoniou y Ridley, 2012).
	-Actividad que se realiza en las instituciones educativas para ofrecer una educación compensatoria o remedial para los alumnos que afrontan dificultades académicas (ANUIES, 2001).	“Supone una enseñanza explícita sobre temas técnicos” (Yuste, 2010, p.22).	“Se centra en evitar que puedan aparecer problemas, intenta identificarlos antes de que aparezcan” (Sergio, 2017, p.56; Wisker, Exley, Antoniou y Ridley, 2012).
	-Los programas que comprenden cada uno de estos tres procesos se ejecutan de manera diferente y en diferentes contextos, la mentoría		



#### **2.4.0. Evaluación de programas**

El análisis y evaluación de un programa tiene la finalidad de evitar que el diseño de un programa educativo llegue a suponer otra actividad, que no sea educativa como son: la manipulación de los destinatarios o un adiestramiento (Pérez, 2006, para algunos “la evaluación es el núcleo del programa” (Valls, 1998; Vélaz de Medrano, 1998, p. 340), para otros, trata de dar valor al proceso y la eficacia del programa determinando el logro de los objetivos propuestos (Bisquerra, 2011), y una manera de valorar la calidad del contenido de un programa, es el apoyo de la teoría asumida en el momento, que se diseña el programa.

Con respecto a la concepción de lo que es la evaluación de un programa, se define que “son aquellos procesos evaluativos referidos a líneas de acción e intervención educativa u orientadora, que han sido previamente planificadas, y para las que se han determinado, por tanto, objetivos, actividades, medios recursos, agentes implicados, etc.” (Vélaz, 1998, p.318; Bisquerra, 2011).

Según Pérez (2006) la evolución inicial de un programa tiene la finalidad de ser preventiva, para evitar su fracaso, esto se lo debe realizar antes de su implantación e implementación. Pérez distingue dimensiones que deben ser objeto de evaluación inicial como: su calidad intrínseca, su adecuación a los destinatarios y contexto que se aplica al programa y su adecuación a las circunstancias o viabilidad.

A continuación, Pérez contribuye con algunos criterios para la valoración de un programa de intervención. Entre ellos.

### *1. Criterios para valorar la calidad intrínseca de un programa*

Continuando con los aportes de su estudio, Pérez añade criterios adecuados para la valoración de la calidad intrínseca de un programa. Pues bien, se distinguen tres aspectos: el contenido del programa, su adecuación al contexto y dimensión cuyos criterios son los siguientes:

#### *a) Para el contenido del programa.*

Grado en que se considera que los objetivos sean adecuados, elevados y relevantes, en qué medida suficientes, pertinentes y adecuados para responder a las demandas estudiantiles. Grado en que el programa este fundamentado, por los conocimientos teóricos y practicas sobre la temática, y coherente con las necesidades de los destinatarios y los objetivos planteados. Grado en que los medios, recursos sean suficientes y adecuados. Grado en que el sistema de evaluación resulte coherente con los objetivos del programa, en qué medida el sistema asegure la coherencia de las actuaciones.

#### *b) Por su calidad técnica.*

Cabe valorar el programa atendiendo a la precisión en la formulación de los objetos y demás componentes, a la especificación de los mismos, a la adecuación y suficiencia de las actividades desarrolladas, y a la coherencia de sus componentes.

#### *c) Para su evaluabilidad.*

Es algo que habrá que analizar a posteriori, con el riesgo de constatar carencias más o menos graves y además la imposibilidad de someter el programa a una evaluación.

## 2. *Para la adecuación al contexto.*

Trata de ver si el programa diseñado da una respuesta adecuada, suficiente y motivadora a las necesidades detectadas.

## 3. *Para la adecuación a las circunstancias*

Este aspecto sirve de base para la aplicación del programa. El éxito de un programa es el fruto de planes serios y rigurosos, hay objetivos que pueden ser inviables, por ser muy ambiciosos, por carencia, insuficiencia de medios o por poca implicación de las personas que intervienen en el programa.

## 4. *Metodología básica*

Existen dos procedimientos para llevar a cabo la evaluación inicial del programa:

- *Análisis de contenido*

Comprende la documentación del programa y esta puede recoger los aspectos que interesen al evaluador de forma indirecta e implícita.

- *El juicio de experto*

Se suele recurrir a personas que por su formación y experiencia pueden emitir juicios de valor más fundamentados que otros profesionales.

- *La observación*

Es esencial para la identificación y caracterización de las necesidades, así como decidir sobre la viabilidad del programa en atención a las características del contexto en que se aplicará.

Estas y algunas consideraciones deberían tomarse en cuenta, cuando se va a evaluar un programa de intervención, debido a que es un proceso continuo, integral en el desarrollo del

programa, es como un núcleo central que interactúa con las fases o componentes fundamentales del programa (Valls, 1998). En definitiva, cuando concluye un programa de intervención aplicado, debería realizarse un proceso de evaluación, porque “la evaluación contribuye a mejorar aspectos del currículum, la metodología docente, la organización de recursos” y “esta evaluación debe planificarse antes de la aplicación del programa”. (Bisquerra, 2011, p.100).

# **CAPÍTULO III**

## **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

En este capítulo se especifica el enfoque metodológico que sustenta la presente investigación. Este apartado comprende dos fases, el primer y el segundo estudio. En ellos se incluye el universo de estudio, las técnicas, los instrumentos, procedimiento y la recolección de datos de las dos modalidades de investigación con su análisis respectivo. La investigación cualitativa y la cuantitativa se apoyarán en dos softwares: SPSS y ATLAS.ti.

En el primer estudio se determinarán los requerimientos y necesidades de los estudiantes con respecto a la tutoría, que serán de utilidad, para la ejecución del segundo estudio, que es el diseño, ejecución y evaluación de un programa de intervención, como respuesta a la problemática que se plantea en esta investigación en el primer estudio, y asimismo se dará cumplimiento a los objetivos planteados.

### **3. Enfoque metodológico**

La opción metodológica está sujeta a los objetivos que persigue el estudio. Para alcanzar los objetivos definidos, la presente investigación se estructura en dos grandes modalidades de investigación: la investigación cualitativa y cuantitativa. Por la condición exploratoria, comprensiva y descriptiva de este estudio, nos inclinamos a la investigación cualitativa, porque produce conocimiento relativo a los fenómenos en su entorno natural y por reconocimiento de las apreciaciones y significados, que los participantes suponen a su experiencia (Corbin y Strauss, 2008; Flick, 2002).

Se pretende conocer en profundidad desde diversos puntos de vista las realidades educativas, las situaciones específicas y complejas y los problemas en el contexto en donde se desarrolla la investigación. En otras palabras, los estudios cualitativos facilitan comprender las subjetividades de los individuos en su contexto cotidiano (Vasilachis, 2009).

La interpretación de los datos cualitativos de esta investigación se la realizará con el enfoque hermenéutica objetiva, con un proceso de interpretación y codificación *teórica* del

material, para categorizar y desarrollar una teoría, y asimismo, el análisis secuencial del escrito. Según Strauss (1987) el análisis de los datos constituye el núcleo del método empírico.

Se aplicará un proceso de recategorización, entendiéndose como proceso de recategorizar a la elaboración de la síntesis en conceptos comunes y la elaboración de las relaciones entre los conceptos o las categorías y los conceptos superiores. El desarrollo de la teoría comprende la elaboración de redes de categorías o conceptos–redes semánticas–y las relaciones entre sí (Flick, 2012). Los datos cualitativos se analizarán con apoyo del programa ATLAS.ti.

Por otro lado, en la parte cuantitativa se sustenta en la posibilidad de absorber aspectos sobresalientes de la realidad, para estudiarlos en su conjunto en busca de regularidades o patrones que deriven, sostengan y ratifiquen generalizaciones teorías sobre lo estudiado (Sautu, 2003). Desde este enfoque, se persigue dimensionar y caracterizar el fenómeno de la no permanencia de los estudiantes en las horas de tutoría.

En el análisis de estos datos se utilizará la estadística descriptiva e inferencial, mediante el paquete estadístico SPSS y el software r, y en forma sistemática se recogerá, organizará, resumirá, analizará e interpretará con datos gráficos estadísticos. En algunos casos como este en especial, los estudios de caso son apropiados para conseguir información y desarrollar encuestas de tipo cuantitativo, o estudios experimentales, los cuales todavía tienen más peso para las evaluaciones sumativas.

Entonces es frecuente que en una investigación se combinen los métodos cualitativos y cuantitativos. En otras palabras, Huerta (2005) define que el uso de diferentes métodos de investigación, tales como el uso de métodos cualitativos y cuantitativos en un mismo estudio, posibilita la triangulación, en el análisis de datos. Así mismo, los hallazgos y resultados se fusionarán e interpretarán globalmente en una última fase de integración y triangulación. La

triangulación es la combinación de algunas técnicas cualitativas (Flick, 1992a; 2002b) y, asimismo, la unión de métodos cualitativos y cuantitativos.

Denzin (1989) en las distinciones que realiza de tipos de triangulación, nos orienta a escoger el tipo de *triangulación metodológica*, para nuestro estudio de investigación, en él se distinguen dos subtipos de triangulación: la triangulación dentro del método y entre métodos. Se escogerá el *dentro del método*, en el que se indica que se deben usar diferentes subescalas en un cuestionario y para la segunda estrategia combinar un cuestionario con una entrevista semiestructurada, y que tiene coherencia con los instrumentos que se han escogido para esta investigación.

### **3.1. Estudio de casos**

Continuando con el marco metodológico de esta investigación, el método de esta investigación es el estudio de casos, empleado para discernir en profundidad la realidad educativa y social. Stake (1998) lo define como la particularidad y de la complejidad de un caso singular, que puede ser una persona, un grupo o un programa determinado, para entender su actividad en condiciones concretas. Para Yin (1984) consiste en una descripción y análisis minucioso de unidades sociales y educativas.

En este caso es necesario elegir un método, que se ajuste a nuestro propósito y que favorezca su desarrollo. En tanto que, al aproximarse a aquellas prácticas desde dentro, con la expectativa de conocer a los participantes, sus apreciaciones y cotidiano accionar, creemos conveniente inclinarnos por un estudio de caso, que permite sostener una visión holística y significativa de las circunstancias de la vida cotidiana (Yin, 1984). En educación, un salón de clase, se considera un estudio de caso, la manera de intervenir del docente, un programa de enseñanza, un estudiante autista, la comunidad universitaria, etc. o cualquier aspecto de la condición humana (Bisquerra, 2009).



### 3.1.1. Modalidades de estudio de casos

A continuación, la clasificación de los estudios de caso a partir de estos criterios.

Según Stake (1998) menciona las siguientes modalidades:

- a) El *estudio intrínseco de casos*, tiene el propósito básico de alcanzar una mayor comprensión del caso en sí mismo y el producto final es un informe de carácter descriptivo. Un ejemplo claro podría ser cuando el profesor solicita a un asesor externo para resolver un problema de aula.
- b) El *estudio instrumental de casos*, sugiere analizar para alcanzar mayor claridad sobre un tema específico. Asimismo, es un instrumento para obtener otros fines indagatorios y se da cuando el investigador selecciona intencionalmente un caso.
- c) El *estudio colectivo de casos*, el investigador escoge varios casos, que ilustren situaciones extremas de un tema en estudio, buscando casos lo más diferentes posibles en las dimensiones de análisis que, al menos en primer momento se consideran relevantes y no acumular casos similares para aumentar la relevancia de posibles resultados.

Para León y Montero (2015).

- a) El *estudio intrínseco de casos*. Esto ocurre cuando el caso viene dado y el investigador se encuentra con él.
- b) El *estudio instrumental de casos*. Es cuando el investigador selecciona un caso, este busca un objetivo más allá del propio caso. Se considera una herramienta o instrumento para preparar un problema o la temática.
- c) El *estudio de casos múltiple*. El investigador elige varios casos, que ilustren situaciones extremas de un tema bajo estudio.

Por su parte Merriam (1988) asocia los estudios de caso en tres tipologías.

- a) El *estudio de casos descriptivo*, da una información acerca de programas y prácticas innovadoras.
- b) El *estudio de casos interpretativo*, contribuye especificaciones condensadas y ricas con la intención de interpretar y teorizar sobre el caso.
- c) El *estudio de casos evaluativo*, explican y orientan a la representación de juicios de valor para la toma de decisiones.

Después de una revisión diferencial de criterios de algunos expertos sobre las modalidades de estudios de casos. Hemos llegado a la conclusión que nuestro estudio se ajusta al modelo de estudio de casos instrumental por León y Montero (2015). Hemos seleccionado este estudio de casos, para dar respuestas a las incógnitas que encierra los motivos, razones y circunstancias, mucho más allá de las decisiones de los estudiantes al no querer asistir a las horas de tutoría, ilustrando la problemática y ver cómo influyen las percepciones de los estudiantes en el desarrollo y ejecución de las mismas.

### **3.2. Universo de estudio**

El contexto general de ocurrencia de los diferentes hechos y experiencias, a que hace relación en esta investigación, se ubican en el país de Ecuador, provincia de Manabí, específicamente en la ciudad de Portoviejo en la Universidad Técnica de Manabí (véase anexo VIII. A, B, C.).

### **3.3. Universo de trabajo y caracterización de la muestra**

Con la perspectiva de lograr una contextualización de la unidad de trabajo con la que se llevó a cabo esta investigación y para una mejor apreciación y diferenciación de sus participantes, se ha dividido la investigación en dos fases de diseño y ejecución, estudio 1 y

estudio 2. A continuación se presenta una breve descripción del universo de trabajo en esta investigación.

### *3.3.1. Tutorados/tutelados*

Por un lado, en el primer estudio el universo de trabajo son los tutorados del semestre académico septiembre 2015/febrero 2016 del nivel 1, conformada por 220 estudiantes, 89 de género masculino, 96 de género femenino y 35 de otro género, con edades que oscilaron de 18 a 41 años perteneciente a todas las carreras de estudio de la Universidad Técnica de Manabí. La selección de la muestra se llevó a cabo a través del muestreo intencional, para la aplicación de un cuestionario.

De este mismo semestre académico se seleccionó también a seis estudiantes, para la ejecución del grupo de discusión, de los cuales participaron seis estudiantes: dos de género femenino, tres masculino y uno de otro género, que tuvieron cierta homogeneidad y al mismo tiempo heterogeneidad. Homogeneidad porque todos ellos son estudiantes del Departamento de Lenguas Modernas, que reciben tutoría y pertenecen a los diferentes niveles de inglés y heterogeneidad porque cada uno enfoca el tema de tutoría desde su propia reflexión y percepción.

La selección de los estudiantes en el grupo de discusión fue mediante un muestreo de tipo intencional. Se decidió que ese fuera el número total de participantes, porque este número pequeño dio oportunidades de hablar y expresar opiniones en forma libre y espontánea. La selección fue asumida por los participantes en forma voluntaria.

Por otro lado, en el segundo estudio el universo de trabajo son los tutorados del semestre académico octubre 2016/febrero 2017 del nivel 2, conformada por 30 estudiantes, 10 de género masculino, 16 de género femenino y 4 de otro género, con edades que oscilaron de 18 a 21 años perteneciente a todas las carreras de estudio de la Universidad Técnica de Manabí y a quienes

se le aplicó el programa de “Mentoría Conjunta”. A más de este grupo, se necesitó la colaboración de 6 estudiantes que actuaron como mentores y que pertenecieron al nivel 4 de inglés.

### *3.3.2. Tutores*

Otra muestra la constituyen los tutores del Departamento de Lenguas Modernas que imparten inglés en los diferentes niveles. Para el primer estudio se contó con ocho tutores para la aplicación de la entrevista semiestructurada. Estos tutores fueron escogidos y asignados por la Coordinación de la Tutoría del Departamento.

Para la ejecución del grupo discusión se seleccionó un docente de inglés del Departamento, para que haga las veces de moderador, y a quien se capacitó sobre la dirección y control del grupo de discusión. Se le dio a conocer en forma profunda la problemática de la tutoría, para facilitar su desempeño como moderador del grupo de discusión.

En el segundo estudio participaron 3 tutores del nivel 2, escogidos por la Coordinación de la Tutoría del Departamento. Es relevante mencionar que participaron en una sola reunión extraordinaria, que permitió recabar fundamentos de la problemática y priorizar temas para la ejecución del programa de “Mentoría Conjunta”, 8 tutores del nivel 1 y 6 docentes del nivel 2.

## **3.4. Técnicas e instrumentos**

Con el propósito de lograr un trabajo que satisfaga la demanda de un sistema tutorial, que permita satisfacer y responder las necesidades estudiantiles y al mismo tiempo, desarrollar las competencias necesarias para que los estudiantes del Departamento de Lenguas Modernas puedan desenvolverse mejor en la lengua extranjera, se seleccionó para el primer estudio los siguientes instrumentos: un cuestionario (véase anexo II) y un grupo de discusión para los

estudiantes y para los docentes-tutores una entrevista semiestructurada en profundidad, los que previamente firmaron y autorizaron una carta de compromiso (véase anexo III.A y B).

Con estos instrumentos se ha podido profundizar en las percepciones y experiencias que han tenido los participantes, sobre el proceso de ejecución de la tutoría, en relación al sistema de tutoría que se desarrollaba en el Departamento de Lenguas Modernas de la UTM. Se pretende ofrecer una comprensión amplia del estado actual de las tutorías y los posibles factores asociados con respecto a causas, razones y efectos en la decisión de los estudiantes de no tomar o abandonar las horas tutoriales.

Para la ejecución del segundo estudio que es la aplicación del programa de intervención se utilizará un programa de tutoría entre iguales que según resultados del primer estudio se seleccionará el que esté acorde a las necesidades de los tutorados y para la evaluación del programa un diseño de tipo relacional, utilizando dos técnicas de análisis de datos o análisis estadísticos, el primero la prueba T y el segundo una regresión lineal múltiple.

La prueba T para establecer si existen diferencias entre las personas antes y después de aplicada la intervención y la regresión lineal, para establecer si aplicar la intervención predicen una mejora en inglés.

### **3.5. Procedimientos**

Como se mencionó anteriormente la investigación consta de dos estudios: a) El estudio 1 que se la ha titulado como “las expectativas y necesidades de los tutorados del Departamento de Lenguas Modernas del Instituto de Lenguas Modernas” y b) el estudio 2 que es la “implementación de un programa de intervención tutorial en el Departamento de Lenguas Modernas denominado “Mentoría Conjunta”.

En el estudio 1, se llevará a cabo el siguiente proceso: se diseñará, aplicará y validará un cuestionario, “conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir o evaluar”

(Hernández, Fernández y Baptista, 2007, p. 196) a los estudiantes para que suponga una primera aproximación al objetivo general y los dos primeros objetivos específicos (véase capítulo I p.25) que no sólo serán satisfechos mediante esta técnica de investigación.

A los tutores se les aplicará una entrevista semiestructurada cuyo diseño estará conectado a los objetivos de la investigación. “La entrevista como forma de acceder a la información, es directa, flexible; el entrevistador puede animar, puede repetir la pregunta si el interlocutor no lo ha comprendido” (León y Montero, 2015).

Las entrevistas semiestructuradas en profundidad se utilizan, para que las respuestas no se den ambiguas vagas y largas. Asimismo, con este tipo de preguntas no se limite la respuesta del entrevistado, más bien crea oportunidades de expresarse libremente, procurando no sobrepasarse del guion y que exista control de ellas, a diferencia cuando ocurre con una entrevista estandarizada o un cuestionario (Coller, 2000) y con la que también se obtendrán respuestas a los objetivos planteados para el primer estudio.

Seguidamente se desarrollará un grupo de discusión. “Los grupos de discusión involucran un grupo 6-8 personas, que provienen de similares orígenes culturales y sociales. Se reúnen para discutir un tema específico con la ayuda de un moderador en un marco particular” (Liamputtong, 2011, p. 3). Según Krueger (1991) un grupo de discusión, es parecido a una conversación metódicamente planificado, para conseguir de los participantes información de un área específica.

Además, se desarrollará un estudio cualitativo de corte etnográfico. “La etnografía implica un trabajo de campo prolongado, empleando normalmente la observación y entrevistas ocasionales con participantes de un grupo de actividad compartida recogiendo productos grupales” (McMillan y Schumacher, 2008).

Se pretenderá así conocer cómo se desarrollan y ejecutan las tutorías en el Departamento de Lenguas Modernas, desde opiniones y experiencias de los participantes y que

nos permitirá cumplir con el segundo objetivo específico (véase capítulo I p. 25). Se aplicará el método inductivo para la integración de datos. Usualmente la síntesis de la diversidad se produce en un proceso analítico exploratorio posterior a la recolección de datos (Jansen, 2013).

En el estudio 2, se procederá a cumplir con otro objetivo (véase capítulo I, p. 25). El programa será previamente validado por expertos, a partir de la experiencia formativa de estudiantes y profesores directamente afectados. En la evaluación del programa se atenderá tanto la evaluación de la planificación, la implementación y los efectos del programa. En la planificación del programa se tendrán en cuenta las perspectivas de la situación inicial, las actividades previstas y los resultados esperados. En la implantación del programa de intervención se considerarán las características reales de la situación inicial, la aplicación de las actividades previstas y los efectos de producción.

Para el diseño del programa se tomarán en cuenta, los resultados de la primera parte del estudio y se atenderá una modalidad de intervención pedagógica personalizada (individual/grupal) que, además de reforzar la figura del profesor-tutor, propenda a desarrollar las competencias comunicativas del habla inglesa mediante el *mentoring* (Colomo y Casado, 2006).

En el proceso de evaluación final del programa interesará tanto su eficacia como la satisfacción subjetiva institucional y las propuestas de cambio a futuro hacia una evaluación continua y formativa que permita su continuidad y mejora progresiva. Según el modelo de Pérez (2006) es preciso incorporar a los programas su propia evaluación, primero para saber que se logra, pero, además, para identificar las razones y aspectos en que no se logran las metas y, todavía de mayor importancia, para ayudar a lograr los objetivos previstos, a dos niveles: acción tutorial y formación del profesorado.

### **3.5.1. Estudio 1. Expectativas y necesidades de los tutorados/tutelados del Departamento de Lenguas Modernas del Instituto de Lenguas Modernas de la Universidad Técnica de Manabí'**

En este estudio se ha utilizado las dos modalidades de análisis: cualitativa y cuantitativa.

#### **3.5.1.1. Análisis cuantitativo**

En la parte cuantitativa de esta investigación se ha utilizado un cuestionario, que se presentó a los estudiantes de las diferentes carreras de la UTM, con el fin de conocer las percepciones sobre el desarrollo de la tutoría académica en el Departamento de Lenguas Modernas, lo que permitió obtener una serie de variables independientes, frente a la variable dependiente, que es la tutoría.

##### *3.5.1.1.1. Elaboración de cuestionario*

El cuestionario se diseñó a partir del marco teórico que sustenta la presente investigación, de la experiencia de la investigadora como ex tutora-coordinadora de tutorías, y de las opiniones de los estudiantes sobre el desarrollo de estas, seguido de un estudio cualitativo realizado mediante entrevista semiestructurada. Inicialmente, el cuestionario estaba conformado por 22 ítems de categorías ordenadas (escala Likert) con cinco opciones de respuesta; marcar la opción uno significaba "nada de acuerdo", mientras que al señalar la opción cinco se daba a entender que se estaba "totalmente de acuerdo".



### *3.5.1.1.2. Descripción de la tarea de jueces expertos (Evidencia de validez de contenido)*

Después de diseñar el cuestionario, se entregó, para su revisión, a cinco jueces expertos (escogidos por su conocimiento), todos ellos docentes PhD de la Universidad Técnica de Manabí, con una larga trayectoria y gran experiencia en Ciencias Sociales y de la Educación. Evaluaron las características técnicas de cada uno de los ítems que componen el cuestionario, así como su adecuación a la realidad del contexto ecuatoriano. Cabe señalar que los criterios de evaluación fueron la pertinencia y la suficiencia de los ítems.

En esta fase, cada uno de los jueces expertos recibió un documento en el que se incluían los 22 ítems, junto con la definición del constructo al que pertenecían. Lo que debían hacer era puntuar con un uno (1) si consideraban que el ítem era pertinente y suficiente para evaluar dicho constructo, y un cero (0) si. Por el contrario, creían que el ítem no era ni pertinente ni suficiente.

De los 22 ítems sometidos a análisis y revisión, los jueces determinaron que diez de ellos no eran pertinentes ni suficientes, por tanto, estos fueron eliminados (40%). Los aspectos principales que los jueces evaluaron para determinar la eliminación de los ítems fueron: la coherencia (es decir, si tiene conexión lógica con el tema y el objetivo), la relevancia (que consiste en estudiar si el ítem es importante y se debe tener en cuenta.), la sintaxis (es decir, si el orden de las palabras y la relación entre las mismas en la construcción de las oraciones está adecuada al objetivo) y la semántica (que consiste en evaluar si las palabras empleadas son adecuadas, teniendo en cuenta su significado en cada frase).

Tabla 3.1. *Especificación de los contenidos del cuestionario*

Describir	Importancia	#
Se refiere a las posturas del estudiante que muestra con respecto al sistema de tutoría.	50%	1) Asistencia 2) Horario 3) Experiencia 8) Motivación
Habilidades que el tutor debe mostrar para una labor eficiente y eficaz.	20%	4) Planificación 5) Obligación 9) Preparación 11) Formación
Medios por el cual el estudiante mire a la tutoría como útil y necesaria.	30%	6) Rendimiento 7) Necesidades 10) Competencias 12) Desarrollo
TOTAL	100%	12 ítems

*Nota:* la tabla 3.1 resumen de la estructura factorial teórica, que compone la versión final de la prueba, tras la depuración.

### 3.5.1.1.3 Aplicación de la prueba piloto

La prueba la conformaron 60 participantes, 28 de sexo masculino y 32 de sexo femenino, con edades que oscilan entre los 18 y 25 años; la correspondiente a los estudiantes de las diferentes Carreras de la UTM. La aplicación de la prueba piloto tuvo lugar en tres salones, a puerta cerrada, en horas de tutoría (dos viernes de diciembre de 2015) y de manera simultánea (20 estudiantes por salón); en cada salón se encontraba un tutor del Departamento.

El tutor se encargaba de explicar el proceso y la finalidad de la actividad. El procedimiento fue el siguiente: se les proporcionó un lápiz y el formulario, impreso, con las preguntas, además de un casillero para rellenar con las observaciones que se considerasen oportunas, sobre la claridad de los ítems, aclarando también si existía alguna dificultad para entender y contestar las preguntas. La prueba duró 30 minutos, después de la recogida de información, se conversó personalmente con cada uno de los estudiantes, que realizaron observaciones sobre los ítems, se trataron con ellos dichas cuestiones y, finalmente, se procedió a realizar las modificaciones pertinentes.

#### *3.5.1.1.4. Aplicación del cuestionario*

En el caso de la aplicación de los cuestionarios, la recogida de información se llevó a cabo en los espacios donde se desarrollan las horas de tutoría. La muestra estuvo conformada por 220 estudiantes, 89 de sexo masculina, 96 de sexo femenino y 35 de otro género, con edades que oscilaron de 18 a 41 años. La muestra fue no probabilística por conveniencia tomada de los estudiantes que asistieron a las tutorías del Departamento.

La recogida de información se la realizó durante dos viernes consecutivos en el mes de enero de 2016 de manera simultánea (el primer viernes 74 por la mañana y 48 por la tarde; y el segundo viernes 74 por la mañana y 48 por la tarde) con una duración de 30 minutos para contestar cada grupo. En los salones se encontraba el tutor y estudiantes que le correspondía a ese horario, el tutor fue el encargado de la toma de las muestras y dirigir la aplicación.

El procedimiento de aplicación fue el siguiente: se les proporciono lápiz y el formato impreso de las preguntas. Posteriormente, se les solicitó colaboración personal al contestar en forma sincera y honesta cada una de los ítems y se les garantizó total confidencialidad de los resultados y que las conclusiones de esta investigación servirían para mejorar el sistema de tutorías del Departamento de Lenguas Modernas.

#### *3.5.1.1.5. Estadísticos descriptivos*

A continuación, se presentan los estadísticos descriptivos de la muestra y de cada uno de los ítems que conformaron la versión final del cuestionario. La tabla 3.2 presenta la forma en la que se agrupan los estudiantes por área de conocimiento. Como se observa, la mayoría de estudiantes se encuentran en el área de Ingenierías (33%) mientras que el área que agrupa la menor cantidad es Humanidades (9,5%). Se los agrupó por área por la variedad de especialidades existentes en la Universidad Técnica de Manabí.

Tabla 3.2. *Agrupación de los estudiantes por área*

Área	Frecuencia	Porcentaje
Ciencias	69	31,4
Económicas	26	11,8
Humanidades	21	9,5
Ingenierías	73	33,2
Salud	31	14,1
Total	220	100,0

*Nota:* los tutorados fueron agrupados en cinco Áreas de estudio, para facilitar la tabulación de los datos.

El área de ciencias están incluidas Educación Artística, Básica, Cultura Física, Física y matemáticas, Párvulos y Veterinaria, en Económicas Administración de Empresas, Económica y Auditoría, en Humanidades: Bibliotecología y Secretariado y en Salud Medicina, Laboratorio Clínico, Enfermería y Nutrición.

En lo que respecta, a la edad hay diferencia entre los estudiantes que asiste a las tutorías. El 63.2% de entre 18 -20 asisten a las tutorías, el 30% de edad hasta los 30 asisten un poco menos, el 6.4% de 31-40 de edad y un mínimo de 5% está entre los 41 a 60.

Tabla 3.3. *Agrupación de estudiantes por edad*

	Frecuencia	Porcentaje
18-20	139	63,2
21-30	66	30
31-40	14	6,4
41-60	1	0,5
Total	220	100

*Nota:* fueron agrupados por edades por cuanto la Universidad aloja estudiantes de diferentes edades, hay algunos estudiantes que han dejado de estudiar y continúan en edades adultas u otros que ingresan adultos a estudiar.

Respecto a la agrupación de los estudiantes por semestre en la tabla 3.2, se observa que la mayoría se encontraba en el segundo semestre, mientras que la menor cantidad de estudiantes se encontraban en el sexto semestre (4,1%).

Tabla 3.4. *Agrupación de estudiantes por semestre*

	Frecuencia	Porcentaje
1	41	18,6
2	60	27,3
3	54	24,5
4	43	19,5
5	13	5,9
6	9	4,1
Total	220	100

*Nota:* el Departamento de Lenguas Modernas acoge a todos los estudiantes de la Universidad de las diferentes Carreras y semestres. Por lo tanto, el que está en nivel 1, no necesariamente está en primer semestre, esto depende de la selección del estudiante.

Según el género de los estudiantes (1 hombres, 2 mujeres y 3 otro), que asisten a las horas tutoriales, el grado de asistencia están entre el 40,5 % de hombres, el 43,6% de mujeres y el 15,9% otros. En comparación hay una ligera equidad entre ellos.

Tabla 3.5. *Género de los participantes*

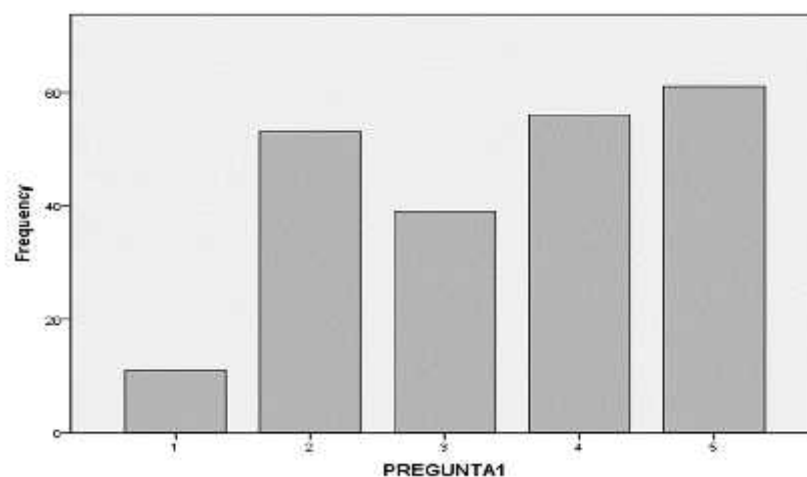
	Frecuencia	Porcentaje
1	89	40,5
2	96	43,6
3	35	15,9
Total	220	100

*Nota:* para la investigación fue necesario tomar parte de todo el conglomerado de universo y entre ellos se identificaron claramente tres tipos de género: 1 género masculino, 2 género femenino y 3 otro género.

### 3.5.1.1.6. Tendencia de marcación de los ítems

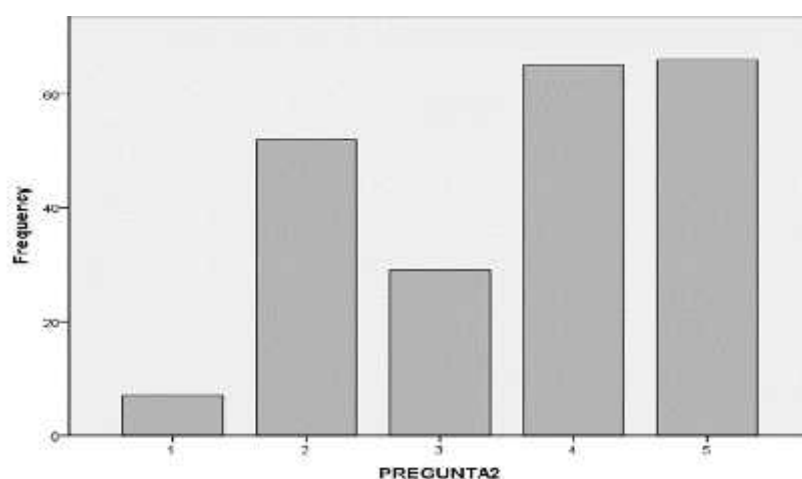
A continuación, se presenta la tendencia de la marcación de los 220 estudiantes a los 12 ítems, que componen la versión final del cuestionario.

Figura 3.1. Tendencia de marcación en el ítem uno



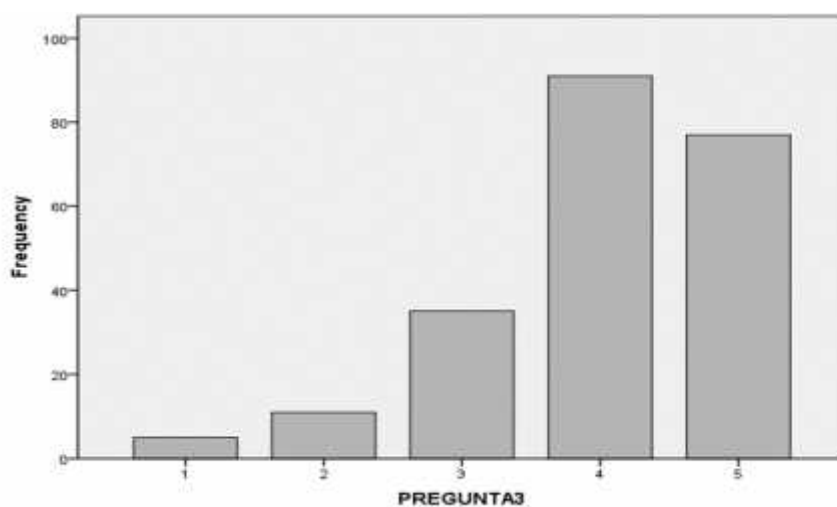
*Nota:* Se observa la tendencia de marcación en el ítem uno del cuestionario.

Figura 3.2. Tendencia de marcación en el ítem dos



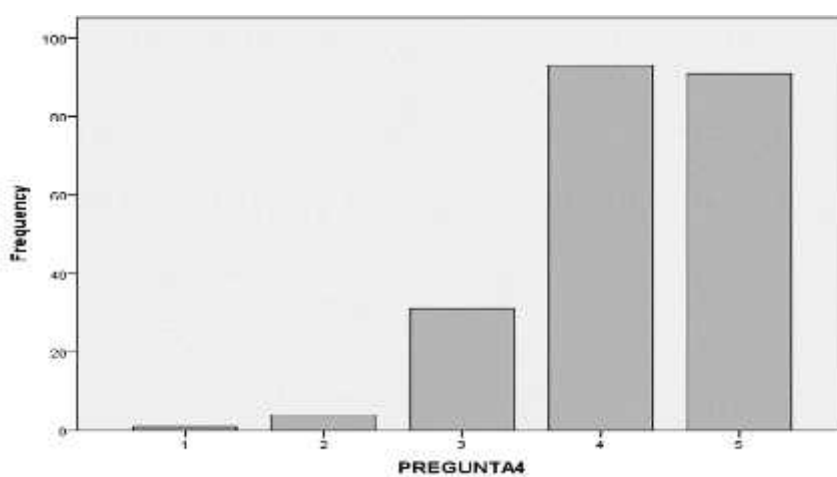
*Nota:* Se observa la marcación del ítem dos del cuestionario aplicado.

Figura 3.3. *Tendencia de marcación en el ítem tres*



*Nota:* Como observamos en la figura 3.3, se aprecia la tendencia de la marcación de los estudiantes en el ítem tres.

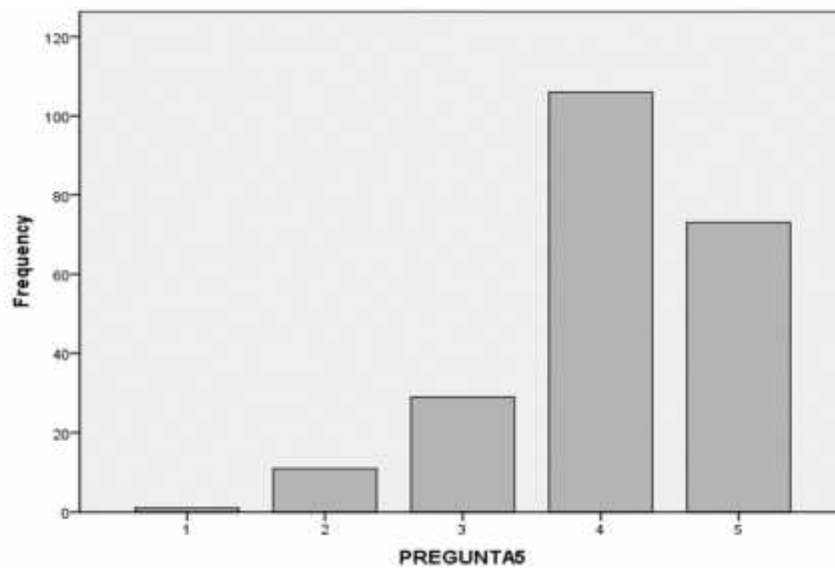
Figura 3.4. *Tendencia de marcación en el ítem cuatro*



*Nota:* La tendencia de marcacion en el ítem cuatro del cuestionario esta claramente ilustrada.

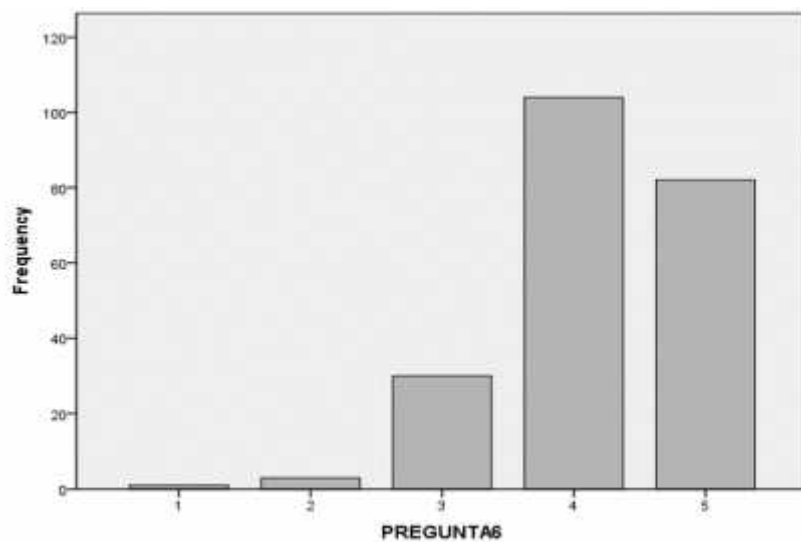


Figura 3.5. Tendencia de marcación en el ítem cinco



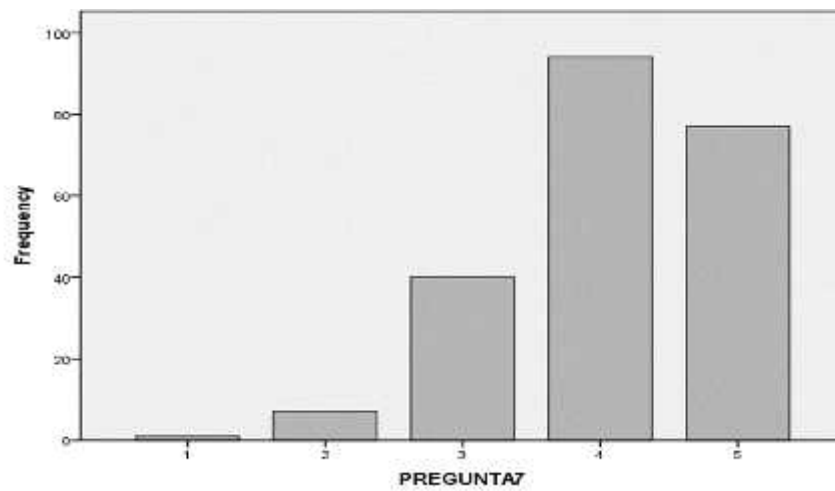
*Nota:* La tendencia de marcacion en el ítem cinco del cuestionario esta claramente ilustrada.

Figura 3.6. Tendencia de marcación en el ítem seis



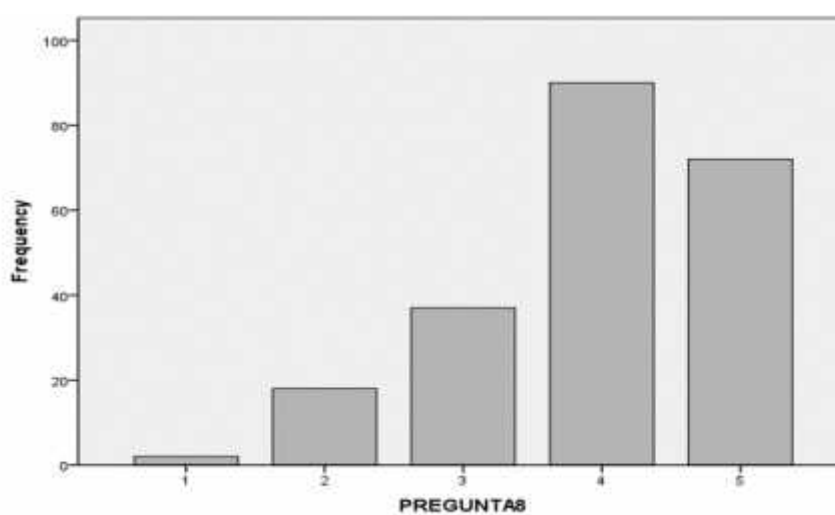
*Nota:* La tendencia de marcacion en el ítem seis del cuestionario esta claramente ilustrada.

Figura 3.7. Tendencia de marcación en el ítem siete



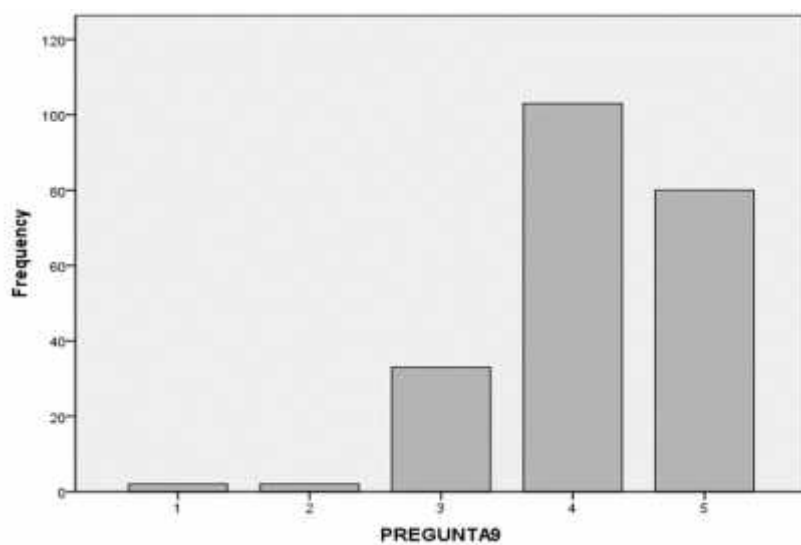
*Nota:* En esta figura observamos claramente en la marcación del ítem siete del cuestionario aplicado.

Figura 3.8. Tendencia de marcación en el ítem ocho



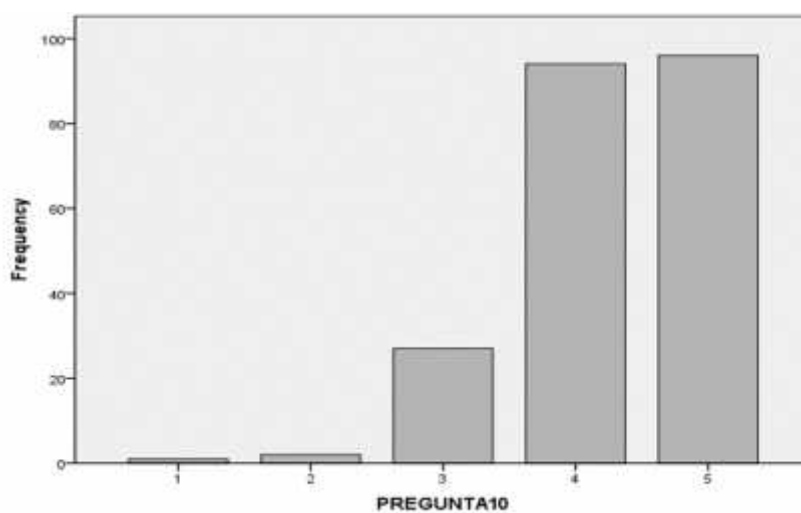
*Nota:* En esta figura observamos la marcación del ítem dos del cuestionario aplicado.

Figura 3.9. *Tendencia de marcación en el ítem nueve*



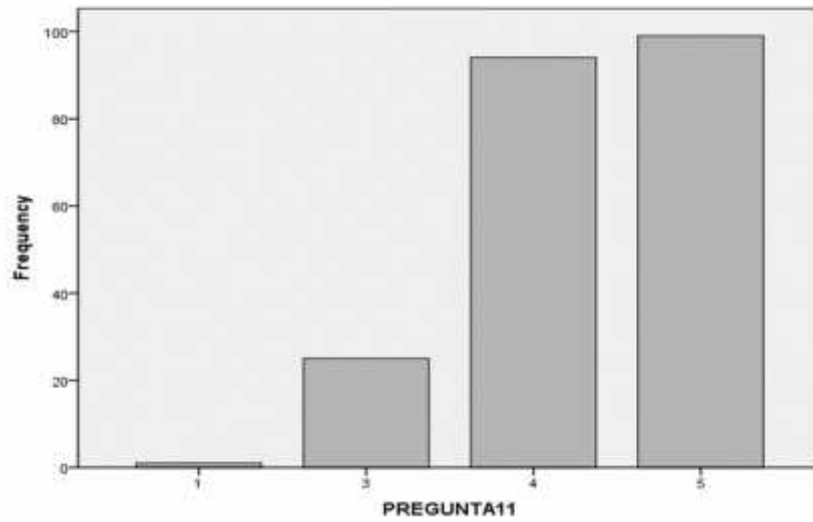
*Nota:* en la figura 3.9, se aprecia la tendencia de la marcación del cuestionario en el ítem nueve.

Figura 3.10. *Tendencia de marcación en el ítem 10*



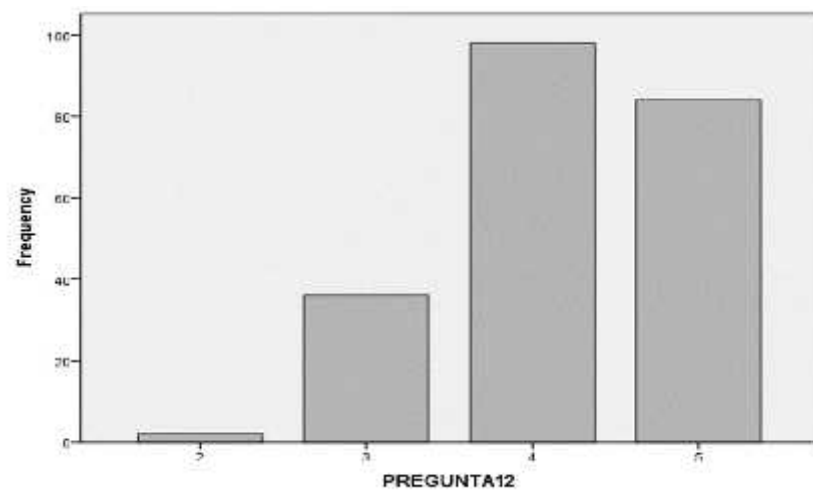
*Nota:* observamos la tendencia de la marcación del cuestionario de los estudiantes en el ítem 10.

Figura 3.11. *Tendencia de marcación en el ítem 11*



*Nota:* Como observamos en la figura 3.11, se aprecia la tendencia de la marcación del cuestionario de los estudiantes en el ítem 11.

Figura 3.12. *Tendencia de marcación en el ítem 12*



*Nota:* se aprecia la tendencia de la marcación de los estudiantes en el ítem 12.

### 3.5.1.1.7. Estadísticos descriptivos de los ítems

La tabla 3.12 presenta los estadísticos descriptivos de los 12 ítems incluidos en la versión final del cuestionario, aplicados a los 220 estudiantes de la institución. Como se observa, directamente los índices de asimetría y curtosis obtenidos, indican que los ítems analizados no siguen una distribución simétrica y mesocúrtica univariada (características distribución normal), lo cual es esperable dado la naturaleza ordinal y el número de categorías de los ítems. Igualmente, se utilizó el test de Mardia (1970) para comprobar la normalidad multivalente, y con un valor de significación inferior a 0,001 tanto en asimetría como en curtosis es posible afirmar que los datos no siguen una distribución normal multivalent

Tabla 3.6. *Estadísticos descriptivos de los ítems*

Ítem	N	N.A	Min	Max	Rango	Media	DT	Var	Skew	kurtosis	Se
1	220	0	1	5	4	3,47	0,09	1,59	-0,25	-1,21	0,09
2	219	1	1	5	4	3,60	0,08	1,52	-0,38	-1,18	0,08
3	219	1	1	5	4	4,02	0,06	0,92	-1,01	0,82	0,06
4	220	0	1	5	4	4,22	0,05	0,62	-0,86	0,63	0,05
5	220	0	1	5	4	4,09	0,06	0,70	-0,86	0,62	0,06
6	220	0	1	5	4	4,20	0,05	0,57	-0,78	0,79	0,05
7	219	1	1	5	4	4,09	0,06	0,70	-0,69	0,13	0,06
8	219	1	1	5	4	3,97	0,06	0,91	-0,75	-0,04	0,06
9	220	0	1	5	4	4,17	0,05	0,61	-0,88	1,27	0,05
10	220	0	1	5	4	4,28	0,05	0,56	-0,90	0,91	0,05
11	219	1	1	5	4	4,32	0,05	0,50	-0,86	0,96	0,05
12	220	0	2	5	3	4,20	0,05	0,54	-0,47	-0,61	0,05

*Nota:* el ítem representa la pregunta, la N a las personas, var es la varianza.

#### *3.5.1.1.8. Análisis psicométricos del cuestionario*

El objetivo central del siguiente apartado fue analizar las propiedades psicométricas de los 12 ítems aplicados a 220 individuos, a partir de los procedimientos tradicionales de la Teoría Clásica de los Test (TCT). El apartado se compone de tres fases. En la primera, se analiza la discriminación de los ítems mediante correlaciones ítem-test corregidas; en la segunda fase se analiza la fiabilidad de las puntuaciones del test por sub-escala mediante el índice de consistencia interna Alfa de Cronbach (1951); en la tercera fase se realiza un análisis factorial exploratorio con el fin de aportar evidencia de validez de constructo. Cabe recalcar que los procedimientos aquí presentados, se ciñen a las recomendaciones de los *standards* de la American Educational Research Association, American Psychological Association y National Council on Measurement in Education (2014).

#### *3.5.1.1.9. Discriminación de los ítems*

La primera estimación realizada, fue la del índice de discriminación de cada ítem desde el marco de la TCT. Un ítem que evalúe un constructor de interés, en este caso “percepciones sobre el desarrollo de la tutoría académica”, deberá discriminar entre sujetos con altos y bajos niveles de dicho constructo. Es de esperar que personas con alto niveles en dicho constructo, presenten patrones de respuesta diferentes a quienes tienen un bajo nivel.

Partiendo de las características métricas de los ítems acá analizados, para la estimación de la discriminación se utilizó un índice basado en correlaciones ítem-test corregidas. Este índice se obtiene correlacionando la puntuación en el ítem y la puntuación total del test al restar las puntuaciones del ítem en cuestión. Se espera que los sujetos con altas puntuaciones en el test sean quienes seleccionen las categorías de los ítems que indiquen un mayor nivel de constructo, en cuyo caso, el índice de discriminación deberá ser positivo.

La tabla 3.7 Índices de discriminación obtenidos en las tres sub-escalas del cuestionario

Tabla 3.7. *Índices de discriminación*

Factor	Ítem	Correlación ítem-total corregida
Actitud del estudiante	1	,738
	2	,674
	3	,584
	8	,462
Cualidad del docente	4	,657
	5	,590
	9	,573
	11	,397
Asesoría	6	,644
	7	,697
	10	,438
	12	,522

*Nota:* es la correlación que tienen los factores con los ítems, la que fueron significativas ( $p < 0.01$ ).

### **3.5.1.2. Análisis cualitativo**

En el análisis cualitativo se realizó un grupo de discusión y una entrevista semiestructurada.

#### **3.5.1.2.1. Grupo de discusión**

Para realizar esta técnica se consideró la disponibilidad de tiempo de sus integrantes, y se lo realizó por vía telefónica y con recordatorio vía correo institucional.

##### **3.5.1.2.1.1. Diseño del grupo discusión**

El diseño por el que ha pasado este grupo de discusión ha sido el siguiente:

- 1.- Planteamiento de objetivos y elaboración de la guía de preguntas.
- 2.- Selección de los participantes: determinación de las características que iban a reunir, así como selección de los mismos.
- 3.- Selección del moderador.
- 4.- Determinación del lugar y fecha
- 5.- Adiestramiento del moderador
- 6.- Desarrollo del grupo de discusión
- 7.- Recopilación, transcripción y análisis de la información
- 8.- Conclusiones

#### *3.5.1.2.1.2. Ejecución del grupo de discusión*

Después de tener la planificación de los contenidos, objetivo, orientación en tema de conversación, planificación de los contenidos, se procede a diseñar el guion. A partir del guion se definió la selección de los entrevistados, del moderador, así como el estilo de la entrevista, e incluso el escenario tanto temporal como espacial que se iba a utilizar (Castro y Castro, 2001).

El guion estuvo compuesto por dos preguntas generales, de carácter abierto, es importante señalar que fue necesario un período corto de adiestramiento a la moderadora, porque ella es parte de los docentes del Departamento y es conocedora de la problemática, que está atravesando la tutoría en este Departamento. Estas preguntas fueron las siguientes:

- ¿La tutoría ayudaría a resolver las cuestiones que tienen que ver con el proceso formativo en los estudiantes?
- ¿A qué se debe la ausencia por parte de los estudiantes a las horas tutoriales?

Para reunir a los participantes, se consideró la disponibilidad horaria, para no perjudicar a nadie en sus actividades como estudiantes, se concretó una cita por vía telefónica y con recordatorio vía correo institucional. El lugar fue en un aula del Departamento de Lenguas



Modernas a las 8 de la mañana del día miércoles 13 de enero de 2016, duró 90 minutos. Se les garantizó a los participantes total confidencialidad y que los resultados se emplearían anonimizados únicamente con fines de investigación. Una vez grabada la información, se pasó a la transcripción de la misma.

#### *3.5.1.2.1.3. Análisis de la información procedente del grupo de discusión*

Para realizar el análisis, la información ha pasado por algunas fases que han sido las siguientes:

- 1.- Transcripción
- 2.- Organización de las categorías
- 3.- Definición
- 4.- Descripción

Una vez transcrito el grupo de discusión, se procedió a la codificación. La transcripción es importante a la hora de hacer los análisis puestos que, mediante esta, se puede profundizar en la información sin dejar nada en el olvido. “El análisis profundo es prácticamente imposible sin transcripción, pues es la base material para aplicar la obsesión del método analítico, por estandarizado o personalizado que sea éste, aun cuando el excedente de obsesión analítica siempre es personal” (Gallejo, 2001, p.145). En la transcripción se le asignó unas siglas a cada estudiante, para su identificación en la transcripción, siendo éstas las siguientes: Estudiante A, B, C, D, E, F y al final seguido de una coma UTM.

### **3.5.1.2.2. *La entrevista***

El diseño del guion de la entrevista estuvo conectado a los objetivos de la investigación. Se lo realizó para crear un clima de confianza en que las respuestas puedan dar veracidad de lo que se está investigando, esta constó de 15 ítems iniciales para abordar todo lo que la investigación pretende alcanzar y entender e interpretar la sujeción de los participantes. Las entrevistas tuvieron lugar en las aulas que se desarrolla la tutoría del Departamento, con ellas se pudo captar las diferentes posiciones de cada uno de los tutores con respecto a la tutoría.

#### **3.5.1.2.2.1. *Procedimiento de recogida de información***

El horario y lugar de las mismas fue previamente acordado con cada uno de los docentes y fue en el mes de enero 8 del 2016, durante la jornada de la mañana y la tarde, horario que se desarrollan las horas de tutoría. Las entrevistas tuvieron una duración de entre 50 y 80 minutos por cada entrevistado.

Previo a esto se solicitó a cada uno del entrevistado permiso para grabar la entrevista y la firma del consentimiento escrito para entrevistarlos. Además, se les garantizó anonimato y confiabilidad del contenido de esta. El tono de la entrevista fue dialogante, se tuvo la ayuda de imágenes fotográficas, para profundizar más en el dialogo. El diálogo se empezó con lo general hasta llegar a lo específico, las preguntas fueron concretas y comprensibles, cuyas expresiones fueron naturales.

El número de docentes fue seleccionado por el Departamento de Lenguas Moderna por motivo que hubo una reducción de personal con contrato. A continuación, se procedió a codificar los conceptos y subconceptos por categorías, para su análisis e interpretación de la información.

#### *3.5.1.2.2. Análisis de la información*

Para la transcripción se le asignó un número a cada uno de los entrevistados, siendo éstas las siguientes: docente 1, 2, 3, 4, 5,6 y al final seguido de una coma UTM, luego se procedió a la codificación, para establecer las diferentes posiciones de las perspectivas de cada uno de los entrevistados con respecto a la investigación.

Se pretende ofrecer una comprensión amplia del estado actual de las tutorías y de los posibles factores que inciden a la baja asistencia de las tutorías por parte de los tutorados del Departamento a través del software ATLAS.ti.

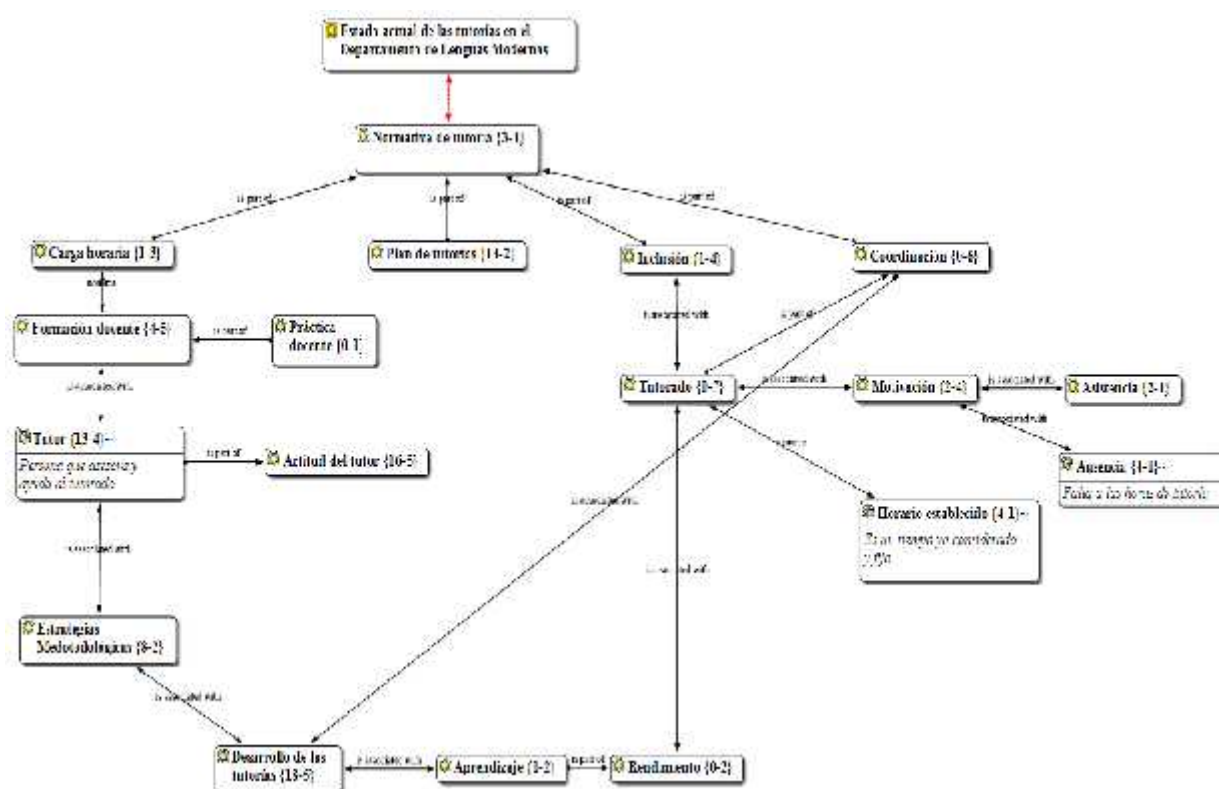
Se presentan se presentan análisis, en la que utilizando la metodología etnográfica y la herramienta ofimática para la gestión de datos cualitativos Atlas.ti, se analizan las percepciones y opiniones de docentes y estudiante, y lo que se ha observado en el proceso de ejecución de las mismas, en relación al sistema de tutoría que se desarrolla en el Departamento de Lenguas Modernas de la UTM.

#### **3.5.1.3. Interpretación de las percepciones y experiencias de los participantes en la modalidad cualitativa**

Las siguientes figuras es un compendio del análisis de los instrumentos aplicados en la modalidad cualitativa, las que dan facilidad para una mejor apreciación de las percepciones y experiencias de los participantes, sobre el proceso de ejecución y desarrollo de la tutoría en el Departamento de Lenguas Modernas, que se reflejan a través de redes semánticas ilustrados por la herramienta ATLAS.ti.

# 1. Estado actual de la tutoría en el Departamento de Lenguas Modernas del Instituto de Idiomas Extranjeros

Figura 3.13. Estado actual de la tutoría en el Departamento- ATLAS.ti.



Las tutorías del Departamento se rigen por una normativa legalmente estructurada y aprobada en el 2015 con sus reglamentos para toda la Universidad, que permiten el buen funcionamiento y práctica de estas. Con el objetivo de suplir requerimientos y necesidades de aprendizaje que tienen los estudiantes, que presentan dificultades de adaptación al Sistema de estudio universitario de este Departamento y que tienen bajo nivel del idioma inglés, para que el proceso académico llegué a un buen fin, desarrolle las destrezas del idioma y de las competencias comunicativas y con esto disminuir las perdidas y el abandono de los niveles de

las horas de inglés, lo que permite evitar casos de deserción, e interrupción de los estudios superiores.

En el sistema actual de las tutorías del Departamento de Lenguas Modernas se puede apreciar factores, que intervienen en su desarrollo y que están presentes de tal forma que son consideradas piezas claves en el accionar y que tienen relación con el aprendizaje y rendimiento del estudiante. Entre estas partes que componen la normativa, para ser aplicado en la práctica tutorial tenemos: la carga horaria, el plan de tutorías, la inclusión y la coordinación del Departamento que forman parte tanto el director y el coordinador responsable.

Un docente es considerado tutor, cuando su dedicación es de tiempo completo. Esta carga horaria de tutoría se hace inherente a su función como docente durante su accionar en la Institución. Con su formación profesional y práctica le ayudan a desempeñar el papel de tutor, persona que con su actitud permite que el estudiante consiga superar dificultades de aprendizaje, a que el estudiante se sienta parte de un grupo, desee progresar y mejorar el aprendizaje, pero también podría contribuir a que ocurra lo contrario.

A la luz de esto, el tutor tiene la tarea de diseñar estrategias metodológicas para los estudiantes que son parte de las horas tutoriales. Es así que estudiantes y docentes tienen una valoración particular de las tutorías, en las que el docente intenta garantizar el aprendizaje de los estudiantes motivándoles y aprendiendo de sus necesidades.

*“Trato de envolverlos a los estudiantes con tareas que puedan garantizar un buen resultado en el aprendizaje, tarea de coordinación donde exista mucha motivación por parte del alumno presentación de temas que puedan traer a diario donde su vida cotidiana que puedan ser importante para mejorar las temáticas que se ven en clase.” (Profesor A, UTM)*

*“Bien es importante usar estrategias metodológicas que ayude por ejemplo el compartir mis clases de manera más dinámicas tratar de que el alumno se identifique.” (Profesor A, UTM)*

*“Como estrategias me gusta utilizar herramientas como trabajo en grupo, esto les permite a ellos afianzar conocimientos si algo no entienden dentro de las tareas.” (Profesor B, UTM)*

*“Hay que seguir tratando de buscar mecanismos, herramientas que nos ayuden a llegar a ellos de mejor manera y de hecho la institución nos ayuda con un poco de trabajo de capacitación.” (Profesorado G, UTM)*

*“Actividades variadas que motivan al estudiante, actividades dinámicas de interés esas son las actividades que utilizo en el momento de realizar las tutorías.” (Profesor F, UTM)*

*“Me gusta de acuerdo a las necesidades de mis estudiantes enfocarme en la parte gramatical, enfocarme en el uso de las herramientas como los libros, los workbooks, porque de acuerdo a estas actividades ellos pueden reforzar sus conocimientos.” (Profesor B, UTM)*

*“Bueno en primer lugar conocer la situación del estudiante en su rendimiento académico, es decir, preguntarle cuales son las falencias, también preguntarle algo sobre si tiene algún problema personal, que le esté impidiendo que aproveche de mejor manera su estudio.” (Profesor C, UTM)*

Respecto al plan de tutorías de la Institución existe y es esencial, pero poco socializado para todos los miembros, que forman el accionar tutorial y que deben saber su contenido y su utilidad, creando confusión de este, al ser considerado como una herramienta de planificación para acompañamiento en los temarios de las horas tutoriales y no como un sistema de organización.

*“Nosotros no tenemos ninguna planificación para dar las horas de tutoría, por lo tanto, yo creo que debería existir el mismo para poder tener una planificación hecha y de acuerdo trabajar en ello y las necesidades de los estudiantes.”*

*(Profesor B, UTM)*

*“No hay un plan establecido, para el tipo de nivelación que tengo que dar no hay, tenemos contenidos del libro que están siguiendo ellos y en ese ámbito yo me puedo manejar con las tutorías.” (Profesor E, UTM)*

*“No que yo conozca.” (Profesor E, UTM)*

*“No actualmente desconozco sobre el asunto, yo creo que se está trabajando en algo, pero todavía no se puede decir que existe o lo hay.” (Profesor A, UTM)*

En los últimos semestres, se ha incrementado el número de estudiantes con diversas capacidades, que quieren y reclaman asumir el reto, de ser parte activa y productiva, con los mismos derechos y oportunidades que el resto de la sociedad. La inclusión está presente y es parte de esta, se puede evidenciar que en el desarrollo de las tutorías. El tutor es responsable de suplir demandas académicas en caso de bajo rendimiento de los estudiantes independientemente de condición física, cultural o social con trato de igualdad de condiciones, con los mismos derechos y oportunidades de los demás, siendo considerado un reto para ambos, tutor y tutorado.

Y más aún, que en el Departamento de Lenguas Modernas existen estudiantes con problemas auditivos y visuales en los diferentes niveles de inglés, y son pocas las personas, que asisten a las horas tutoriales, únicamente un tutor habla de este tema porque ha tenido experiencia con un estudiante en la tutoría.

*“Tuve dos estudiantes con discapacidad visual que en realidad era un reto para mí, porque yo jamás había tenido la oportunidad de trabajar con este tipo de personas y fue una bonita experiencia, porque pudo aprender a aceptarlos, más*

*que nada a entenderlos a saber que ellos tienen una discapacidad, pero no por ellos son menos que nosotros, pero al contrario sentía que la discapacidad era yo porque no tenía medios y conocimientos de cómo llegar de una manera más eficaz a ellos.” (Profesor G, UTM)*

*“...un reto bastante fuerte, bastante amplio porque para esto es un trabajo permanente no es que hoy aprendí una cosa y ya me quedé hay que seguir tratando de buscar mecanismos, herramientas que nos ayuden a llegar a ellos de mejor manera y de hecho la institución nos ayuda con un poco de trabajo de capacitación...para poder tratarlos de una mejor manera y sobre todo para ser la educación un poco más inclusiva, porque tú sabes que no lo puedes excluir a estos chicos del salón de clase no los puedes excluir en la explicación de manera alguna tienes que siempre estar incluyéndolos a ellos...y para ellos también he solicitado la tutoría para poder reforzar un poco más los contenidos.”(Profesor G, UTM)*

El tutorado –principal objetivo en este proceso de retroalimentación– es enviado a recibir tutoría. El docente del nivel después de haber hecho un diagnóstico del curso, detecta que estudiantes tienen problemas de conocimiento de inglés, o en el transcurso del semestre tienen problemas de aprendizaje y están bajos en rendimiento y priorizan clases personalizadas, envía un listado al coordinador de la tutoría, para que según la disponibilidad de tiempo del horario establecido, el estudiante se inscribe en el.

Aunque se ha dado el caso, que a veces asisten estudiantes, porque desean asesoría en los proyectos investigación de inglés. Es preocupante que la mayoría de los estudiantes que requieren de esta asesoría, optan bien por no asistir, bien lo hacen esporádicamente, o simplemente abandonan las horas de tutoría.



*“Asisten muy poco debido a que no conocen los beneficios de la tutoría. Además, creo yo que los estudiantes no tienen presión por parte de sus profesores, para mejorar sus notas y es a última hora que recurren a las tutorías por lo cual creo, no están funcionando como debería.” (Profesor H, UTM)*

*“Pienso yo que podría ser por la carga de responsabilidades, que tienen en otras asignaturas los estudiantes, dejan de asistir o a veces por la motivación que tienen hacia esta, porque sabemos que las tutorías son horas que generalmente toma cuando crea conveniente. Si dentro de las tutorías la motivación al aprendizaje de una nueva lengua es muy importante ya que eso ayuda a que el estudiante pueda continuar con sus estudios.” (Profesor H, UTM)*

*“En este caso hay estudiantes que por la cuestión de sus horarios pueden asistir simplemente una hora a vece hay determinadas semanas que asisten dos horas o solo una hora o no vienen a clase.” (Profesor B, UTM)*

*“Pues yo diría que un 50% de los estudiantes asisten regularmente. La mayoría de ellos pues el otro 50% que no asiste frecuentemente es porque la carga horaria que tienen en las otras materias muy excesiva y el tiempo no les permite asistir a todas mis tutorías.” (Profesor D, UTM)*

*“Bueno en esto caso los estudiantes que yo tengo en mis clases sé que no todos pueden asistir regularmente a las tutorías y específicamente ese estudiante que yo tengo trata de asistir de al menos una hora porque también tiene que cumplir con otros horarios que ya tiene con anterioridad establecidos.” (Profesor D, UTM)*

*“En cuanto a la ausencia de los estudiantes en las horas de tutoría, muchos de los*

*Estudiantes, pienso yo, que no van o asisten a tutoría por cuestiones de falta de tiempo, debido a que no tenemos un horario establecido, es decir un horario que nos digan de 7 de la mañana a la 1 de la tarde esto se da, porque nuestra modalidad de estudio es por crédito, entonces la ausencia a estas tutorías pienso yo que es por este proceso, este trámite que tenemos una hora en la mañana, unas horas en las tardes y muchas de las personas también se dedican a trabajar.” (Estudiante 1, UTM)*

*“...hay estudiantes que trabajan, son humildes, otros que no hacen nada, tienen sus obligaciones con las otras materias y las tutorías serían como un recargo más en su malla curricular, pero en mi caso, yo tampoco asistiría porque el tiempo no da, ese sería uno de los factores más afecta, porque estamos en un periodo muy corto.” (Estudiante 2, UTM.)*

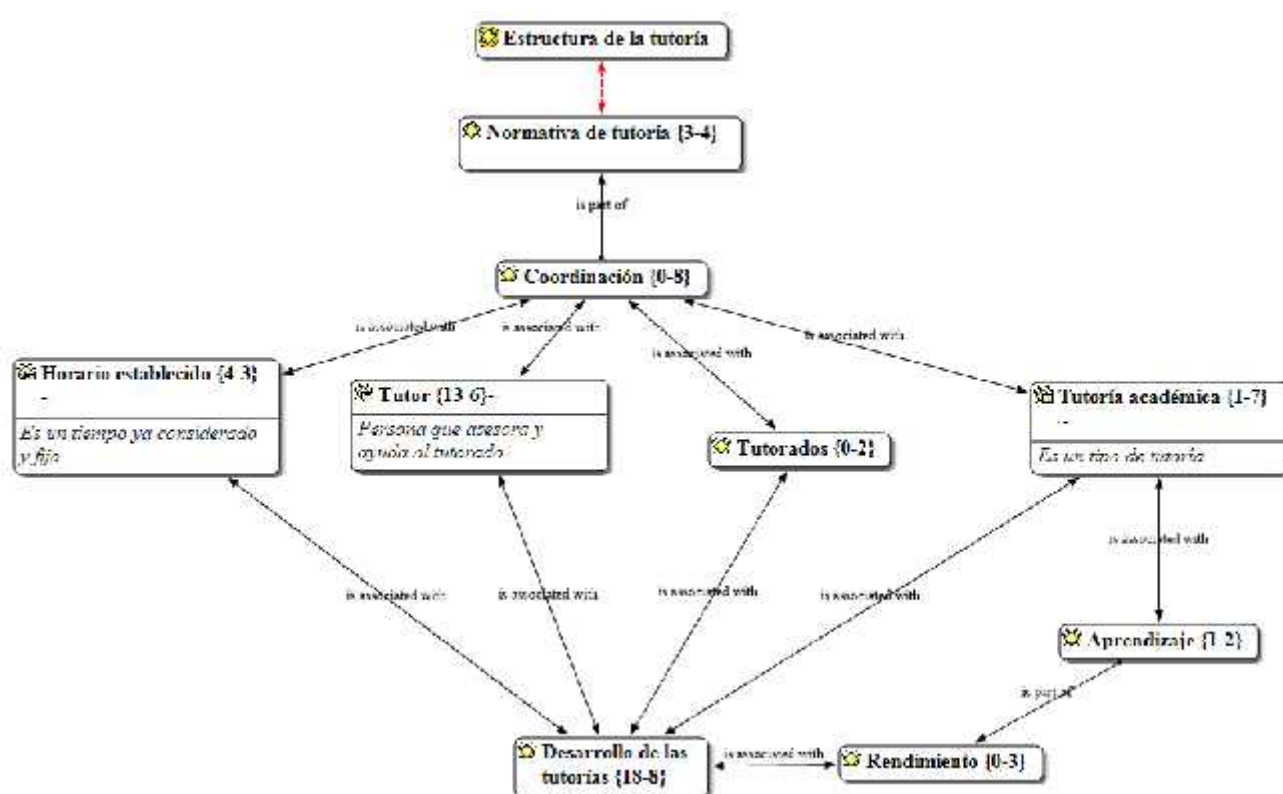
*Me parece que algunos estudiantes faltan a las tutorías por motivo de tiempo, porque ya de por si las clases son pesadas y a veces no hay horarios accesibles, sino que ya están definidos y el otro motivo muy grande, por vergüenza muchos estudiantes, sentirían vergüenza ir a tutorías en mi caso sería ese, yo prefiero tratar de aprender por mi cuenta...” (Estudiante 3, UTM.)*

*“...que se debe promover y mantener un cierto grado de motivación en el tutorado, por mi parte motivación, yo entiendo que es la estimulación de ánimos e intereses para que el estudiante se involucre de manera decidida en las actividades correspondientes y logre beneficiarse de ellas, y también otro factor que implica que el estudiante no pueda asistir a estos tutoriales, es porque tenemos el choque de horas y que eso a veces no nos permite estar allí, es imposible por el choque de horarios.” (Estudiante 4, UTM)*

*“Existen estudiantes que piensan negativamente en el momento de integrarse a las tutorías porque temen a las demasiadas cargas de tareas, excesiva duración de la clase o la falta de tiempo para poder asistir.” (Estudiante 5, UTM)*

## 2. Estructura de la tutoría en el Departamento de Lenguas Modernas

Figura 3.14. Estructura de la tutoría- Atlas.ti



Para tener una visión más clara de la estructura que comprende la tutoría en el Departamento, a partir del análisis se indica que hay una coordinación designada por normativa de la UTM, la coordinación está sujeta a disposición del director del Instituto y del director del Departamento de Lenguas Modernas. La coordinación dirige una serie de elementos necesarios para su funcionamiento como es: el tutor, tutorados y una tutoría académica. La tutoría académica es parte de la formación integral de la normativa.

El Departamento por dedicarse a la enseñanza del idioma inglés, ha optado por la tutoría académica, para poder asesorar y ayudar a los estudiantes que están bajos en rendimiento. Y es así que se relaciona con el aprendizaje, rendimiento y por ende en el desarrollo de las mismas. Este proceso tiene una ejecución en forma cíclica, que empieza y termina y vuelve como circuito sin dejar a nadie sin participación en el proceso.

*“...la tutoría más que nada significa al ya ser como una especie de política de la Universidad o cultura de la Universidad de tal manera, que el estudiante sepa que para él es más que una obligación es un ayuda, que se le está ofreciendo de ser tutor o tutorar a los estudiantes significa sobre todo acompañarlo en su rendimiento académico...” (Profesor C, UTM)*

*“...está evidenciándose que hay un trabajo de por medio que hay una dedicación a este Departamento a esta función lamentablemente el tiempo de los estudiantes, nosotros podemos tener la mejor intención para dedicarles a ellos el tiempo, pero la paciencia, la entrega y todo lo que nosotros podamos brindar pero ellos no tienen la disponibilidad de tiempo, no tienen ni siquiera la voluntad, pero y entiendo que es precisamente por los horarios que no les coinciden o les permiten venir a una tutoría y beneficiarse mayormente.”(Profesor G, UTM)*

*“Soy testigo de que las tutorías muestran un impacto positivo en los estudiantes y existen mucha evidencia de los buenos resultados que tenemos al integrarnos a un programa de tutoría.” (Estudiante 5, UTM)*

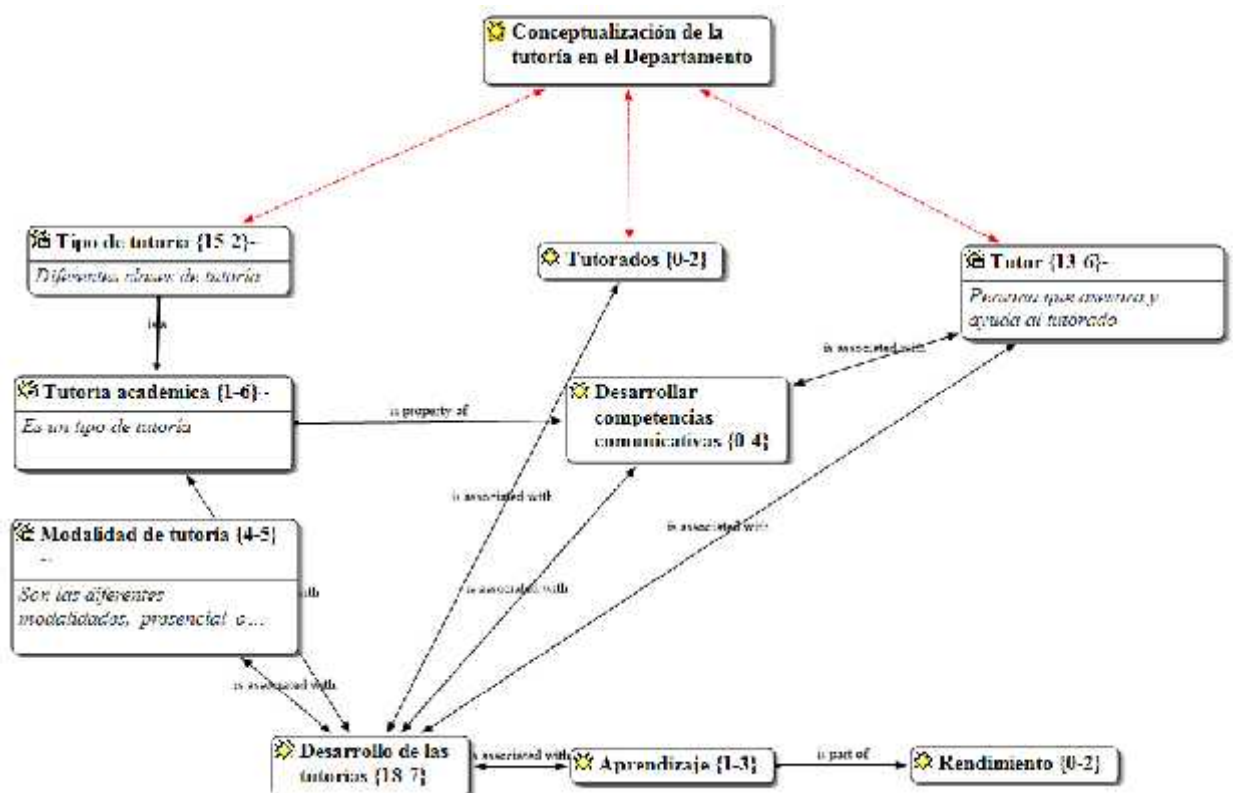
*“Las tutorías en si del departamento deberían reforzarse un poco más en contenido, actividades mismas en favorecer e incrementar el interés de los estudiantes que los docentes elegidos tengan pues las habilidades didácticas necesarias para desenvolverse en este tipo de tutorías.” (Profesor F, UTM)*

Respecto a la estructura de la tutoría del Departamento, se dan las siguientes afirmaciones: es una política de la Institución, ayuda que se le ofrece al tutorado, acompañamiento académico, existe dedicación por parte del Departamento y de sus docentes, que los estudiantes no tienen la disponibilidad de tiempo, no tienen la voluntad y que es precisamente por los horarios.

A pesar de esto, las tutorías muestran un impacto positivo en los estudiantes, que hay que reforzar la tutoría en lo que respecta a contenido para incrementar el interés de los estudiantes, que los docentes elegidos, tengan pues las habilidades didácticas necesarias para desenvolverse en este tipo de tutoría, es decir preparación tutorial para los docentes.

### 3. Conceptualización de la tutoría

Figura 3.15. Conceptualización de la tutoría en el Departamento- Atlas.ti.



Si conceptualizamos la tutoría tomando en cuenta la realidad del Departamento de Lenguas Modernas empezaremos diciendo, que es una labor de retroalimentación, comprende un tipo de tutoría que es la académica, gracias a ella, el estudiante desarrolla las competencias comunicativas que le permiten producir mensajes orales y escritos, la modalidad es presencial y que la tutoría es inherente a la función del docente. Es necesario mencionar que el proceso de aprendizaje de las tutorías de esta Departamento está conformado bajo el aspecto instructivo.

*“Para mí la tutoría es sobre todo apoyo, lo definiría con una palabra apoyo académico.” (Profesor C, UTM)*

*“...la tutoría sería un feedback una retroalimentación a los conocimientos que el estudiante generalmente presente dificultades.” (Profesor A, UTM)*

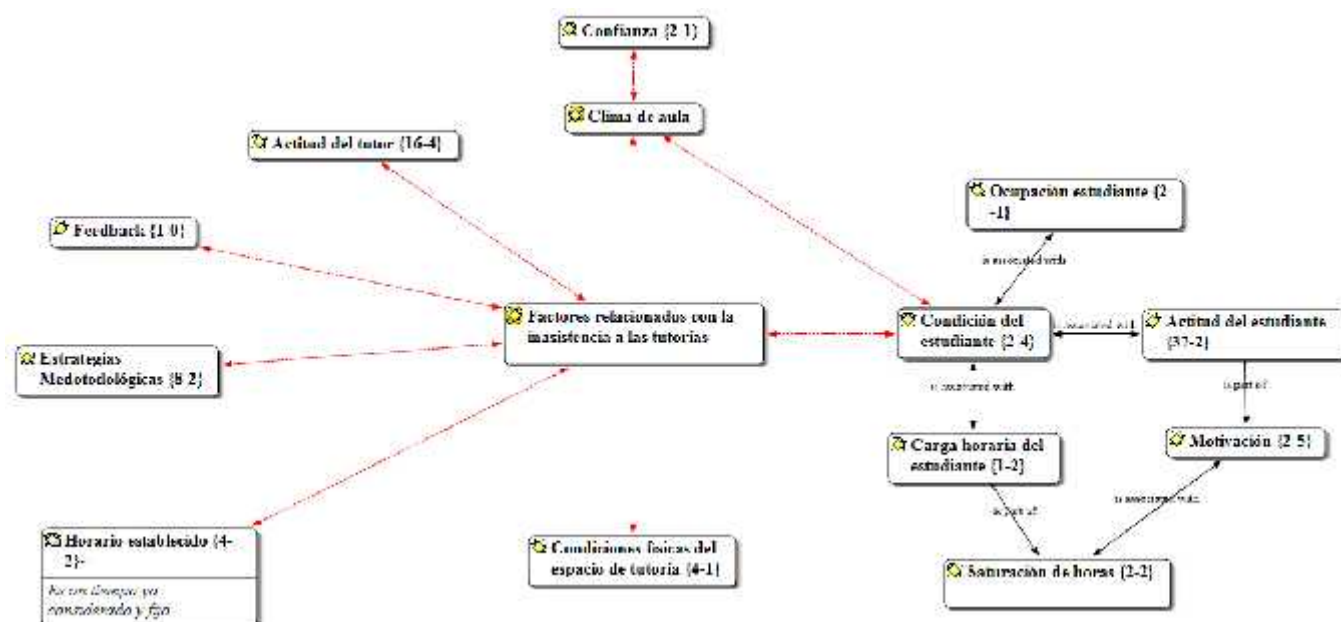
*“...las tutorías son una experiencia enriquecedora, para nosotros como estudiantes, ya que influye positivamente en nuestra formación académica de tal manera, que logramos avanzar en nuestro crecimiento personal y profesional, incrementar nuestro rendimiento académico y desarrollamos mejores hábitos y habilidades, adquirimos valores y logramos una mejor comunicación, considero que las tutorías son una estrategia de atención personalizada, que logra los estudiantes llenemos esos vacíos, que han quedado en nuestra mente, dentro del salón de clase.” (Estudiante 5, UTM)*

*“Las horas de tutoría si son muy útiles en realidad, si nos ayudan en ciertos casos y en ciertas materias.” (Estudiante 6, UTM)*

*“Como algo favorable para el nivel académico de los estudiantes y al mismo tiempo para el aprendizaje e interés del idioma inglés” (Profesor G, UT*

#### 4. Factores y razones relacionados a la inasistencia a las tutorías

Figura 3.16. *Motivos relacionados a la inasistencia a las tutorías por parte de los tutorados- Atlas.ti.*



La actitud del tutor debe de ser necesariamente diferente a la del docente; puesto que el tutor tiene una relación más cercana con su tutorado, en la cual se puede fomentar la confianza entre ambos, facilitando manifestaciones de dudas y problemas antes de empezar el proceso de retroalimentación (feedback), y con ello, el tutor diseñe métodos y técnicas adecuadas, para poder llegar al tutorado y darle soluciones a sus demandas.

*“...a veces los estudiantes buscan tutoría, porque no congenia mucho con el profesor encargado y entonces no entienden su manera de explicar y si les toca de tutor alguien, que también tiene ese mismo problema, lógicamente no le van a entender, debe de ser el tutor muy diferente al profesor en personalidad...  
(Estudiante 3, UTM)*

*“Si sabemos que una lengua extranjera no es tan fácil, para alguno de ellos y es importante que los estudiantes tengan autoconfianza al momento de expresarse, ayuda a que el estudiante se desarrolle de manera libre y pueda expresarse sin temor a equivocarse o confundirse...” (Profesor A, UTM)*

En cuanto a las horas destinadas para la tutoría, el horario se establece antes de iniciar sin ninguna flexibilidad para elección a otro día, pero si con opciones de horario durante el día destinado para su funcionamiento. Todo esto, podría tener repercusión en la vida personal del estudiante, que mira todos sus puntos de vista, para querer asistir y recibir tutorías, lo que motiva a no asistir a las tutorías, y más aún cuando toma la decisión de abandonarlas y no continuar con ellas, reflejándose esto en su rendimiento.

*“En cuanto a la ausencia de los estudiantes en las horas de tutoría, muchos de los estudiantes pienso yo que no van o asisten a tutoría por cuestiones de falta de tiempo, debido a que no tenemos un horario establecido, es decir un horario que nos digan de 7 de la mañana a la 1 de la tarde esto se da, porque nuestra modalidad de estudio es por crédito, entonces la ausencia a estas tutorías pienso yo que es por este proceso, este trámite que tenemos una hora en la mañana, unas horas en las tardes y muchas de las personas también se dedican a trabajar.” (Estudiante 1, UTM)*

*“Bueno, este, mayormente se debe a que el estudiante no puede asistir porque en ese mismo rato tiene clase con otra materia, ya y como las horas de tutoría, este no más son un día y son pocos minutos y ya...” (Estudiante 6, UTM)*

*“...se debe promover y mantener un cierto grado de motivación en el tutorado, por mi parte motivación, yo entiendo que es la estimulación de ánimos e intereses para que el estudiante se involucre de manera decidida en las*



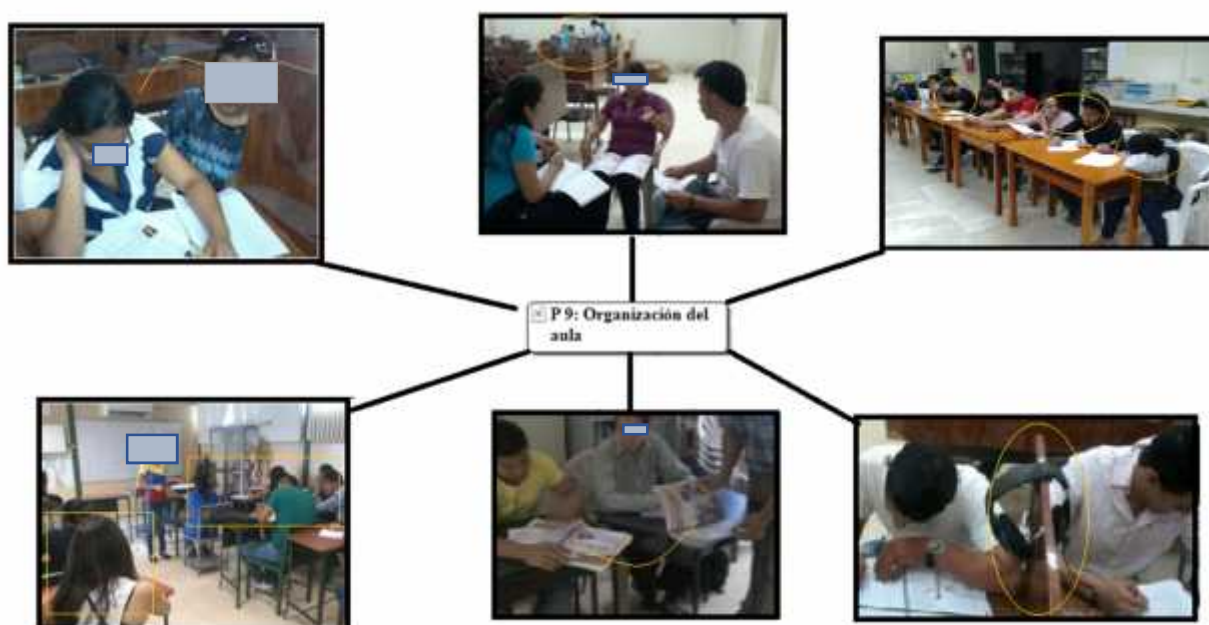
*actividades correspondientes y logre beneficiarse de ellas.” (Estudiante 5, UTM)*

*“Si, sería que deberían darlas en otra forma, por ejemplo, podría ser dentro de un área virtual o un crédito más de una materia, para que así los estudiantes puedan recibir esas charlas de sus tutores, bueno otro aspecto sería que los tutores, aunque ese no es el caso, pero he escuchado que algunos tutores ni siquiera se comunican con los estudiantes y ya al final del ciclo recién están enviando los mensajes, correo institucional diciendo que llenen fichas y los estudiantes no tienen*

*Tiempo para llenarlas.” (Estudiante 5, UTM)*

*“Otro motivo muy grande por vergüenza.” (Estudiante 3, UTM)*

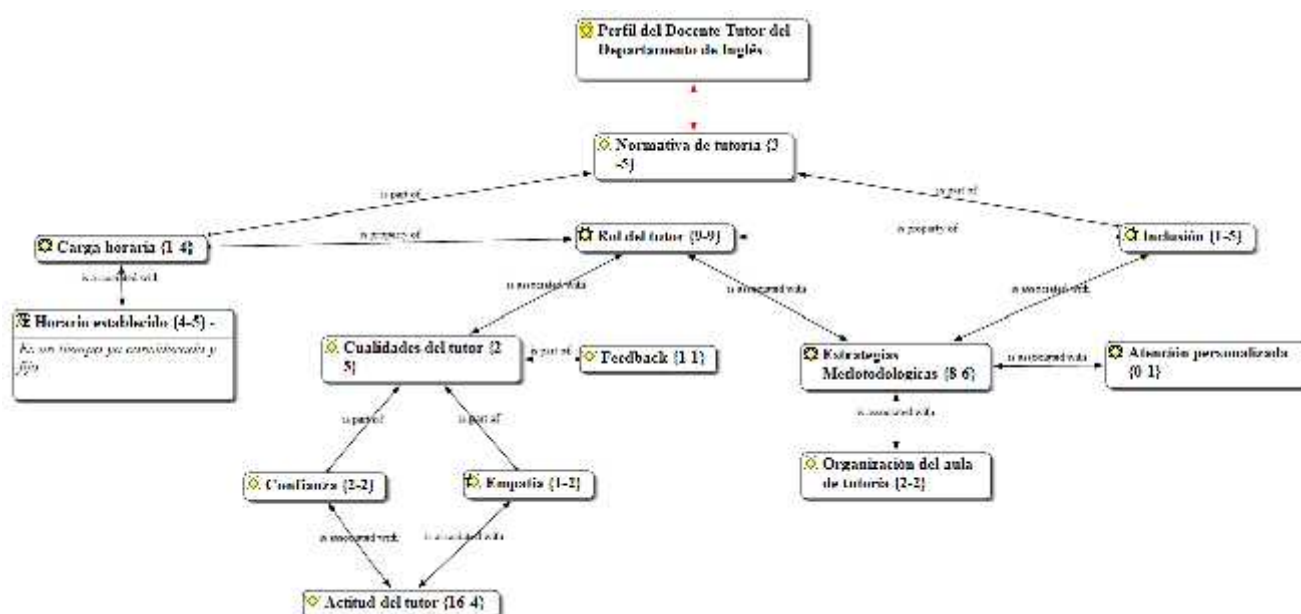
Figura 3.17. Factores relacionados con las condiciones físicas del espacio en donde se desarrolla la tutoría - Atlas.ti



Al observar mediante fotos tomadas previo consentimiento, hay factores que están relacionados y que forman parte directa o indirecta en el desarrollo tutorial, en las fotografías se puede percibir lo siguiente: por una lado, espacios compartidos para el desarrollo de las tutorías por varios tutores a la vez, que ocasionan distracción e incluso problemas para desarrollar las competencias comunicativas muy necesarias para dominar el idioma inglés, a ratos parece una clase común o distribuida en forma de línea recta, en que todos están preocupados por terminar la actividad asignada e irse. Por otro lado, se aprecia asesoría y apoyo por parte de los docentes e interés por aprender de parte de los tutorados.

## 5. Perfil del docente-tutor del Departamento

Figura 3.18. Imagen del tutor- Atlas.ti



Es importante tener una visión general del perfil del Docente-tutor que tiene el Departamento, para entender como se desarrolla la tutoría. El Docente-tutor como se lo ha

denominado, porque los tutores manifiestan que poca capacitación han recibido para desempeñar la función de tutor pero que falta capacitación, aunque hay dos tutores que dicen lo contrario. Sin embargo, están conscientes que esta carga horaria esta vigente en la normativa de la Universidad y esta inmersa en su labor como docente.

*“Esa responsabilidad me la asignaron a mi carga horaria.” (Profesor F, UTM)*

*“Bien dentro de la carga horaria que tengo para completar las 40 horas presenciales aquí en la Institución, se me asignó dos horas de tutoría semanales.” (Profesor G, UTM)*

*Una vez a la semana, es el tiempo que nosotros tenemos de disponibilidad para ayudarles en las tutorías, y los chicos asisten las dos horas reglamentarias.” (Profesor B, UTM)*

*“Bueno esa es una función que debo cumplirla de acuerdo a la ley...” (Profesor C, UTM)*

*“Una vez a la semana, es el tiempo que nosotros tenemos de disponibilidad para ayudarles en las tutorías, y los chicos asisten las dos horas reglamentarias.” (Profesor B, UTM)*

*“...Se deben de impartir seminarios, curso que puedan motivar para que el docente, sea tutor, sabemos que no todo docente tiene la facultad u oportunidad de ser tutor ya que tiene múltiples ocupaciones, pero si sería importante dar una especie de capacitación, para que el docente sepa que temas debe de tratar en tutoría, ser más específico... que el estudiante se motive...” (Profesor A, UTM)*

*“Sí necesitamos capacitarnos siempre en el uso de estrategias, metodología y técnicas para la ejecución de estas tareas de tutoría.” (Profesor B, UTM)*

*“Las cosas están cambiando, los problemas cambian y uno aprende cosas nuevas y entonces si debe haber una capacitación pedagógica.” (Profesor C, UTM)*

*“Sí, yo creo que deberíamos enfocarnos bien para lo que estamos nosotros designados, en este caso el área de tutoría, que aspectos deberíamos tratar en las tutorías y como deberíamos enfocarlos, yo sí creo que debería existir una formación pedagógica.” (Profesor C, UTM)*

*“... Podría ser que sí, aunque en este caso yo creo que, si nosotros como tutores nos guiamos a guiar a los estudiantes, nos empeñamos en mejorar su desempeño, mejorar en algo su dominio del idioma... las herramientas están allí, la formación nosotros ya la tenemos... entonces lo que tenemos que hacer es aplicar los contenidos, dar las reglas... ahora vienen los libros de inglés con un desarrollo bastante amplio de lo que es el desenvolvimiento y el desarrollo de cada clase...” (Profesor G, UTM)*

*“Bueno creo el hecho de ser docente ya lleva implícita la tutoría, entonces simplemente creo que el docente debe manejar las técnicas que utiliza en el aula de una manera más cercana con el estudiante.” (Profesor E, UTM)*

Al igual que la carga horaria, el rol del tutor es parte de la normativa, para esto hay opiniones de los participantes que fundamentan la concepción de lo que es un tutor.

*“Debe de ser el tutor muy diferente al profesor en personalidad, deberían tomar en cuenta las autoridades en el momento de la tutoría, y de esa forma si se puede resolver los problemas que tienen los estudiantes con distintas materias.” (Estudiante 3, UTM)*

*“...también considero...que el tutor aparte de ser un maestro es un amigo más.” (Estudiante 2, UTM)*

*“...ser tutor es algo muy importante; ya que el estudiante se siente más identificado que con el docente, de otra forma en las clases por el número de estudiantes que existe el profesor no puede dar una clase más personalizada con el alumno, pero en las tutorías...” (Profesor A, UTM)*

*“...guía en la enseñanza de los estudiantes, esto le permite a ellos incluso tener más confianza...” (Profesor B, UTM)*

*“Ser tutor significa ser un apoyo al estudiante, un guía orientador y sobre todo motivador”. (Profesor C, UTM)*

*“Ser acompañante...” (Profesor E, UTM)*

*“Como algo favorable para el nivel académico de los estudiantes y al mismo tiempo para el aprendizaje e interés del idioma inglés” (Profesor F, UTM)*

Después de haber definido que es un tutor, fundamentado por opiniones y apreciaciones con respecto a este; el tutor del Departamento desarrolla cualidades esenciales, para ejercer su función, entre las que más sobresalen en este proceso están: la empatía y la confianza que brinda al tutorado.

Con esta su actitud el tutor, se prepara para cumplir con el objetivo principal de la ejecución de la tutoría, que es el de retroalimentar y asesorar a los tutorados, según requerimientos individuales de cada uno de los tutorados y sin distinción alguna, consciente de la inclusión que está presente en los espacios de aprendizaje y es parte del estudiantado universitario.

*“...estudiante según la actitud del docente las estrategias metodológicas y didácticas que utilice el estudiante se va a interesar y van a aprender mucho mejor.” (Profesor F, UTM)*

Dependiendo de esto, el tutor escoge los métodos y técnicas más adecuadas para cumplir con su rol. Adecúa el espacio donde va a desarrollarla y brinda la asesoría

personalizada según necesidad y requerimiento y vacíos que tienen en el nivel que no se han podido aclarar en las clases y mejorar así las destrezas comunicativas del idioma.

*“...las tutorías hasta la actualidad nos han ayudado y nos ha permitido a aclarar dudas, que no han podido ser resueltas en el salón de clase, por ello las tutorías que brindan a los estudiantes son de gran utilidad en el proceso formativo.” (Estudiante 1, UTM)*

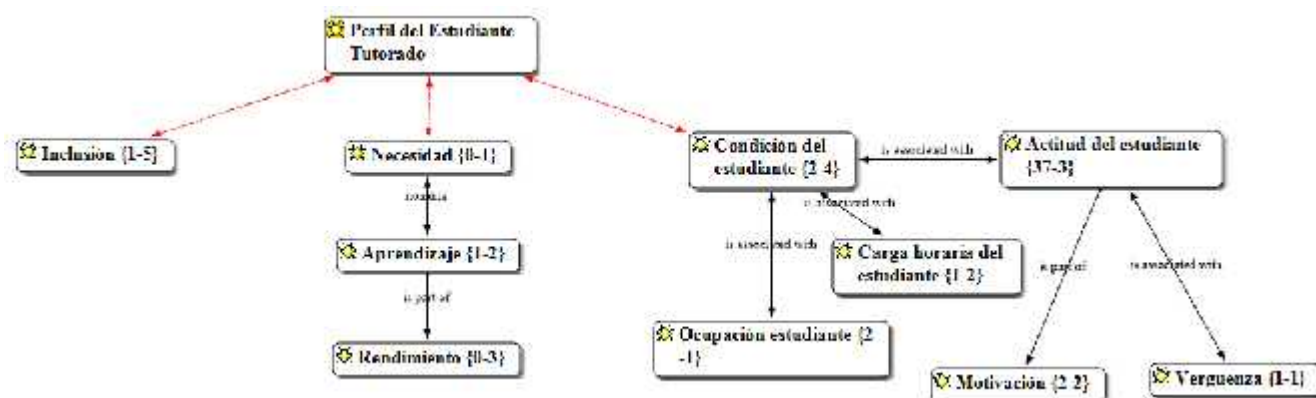
*“...cuando los estudiantes están conscientes de que tienen ciertas falencias -en las destrezas del idioma inglés- y aprovecha las tutorías, es una oportunidad para ellos para mejorar esas competencias comunicativas.” (Profesor H, UTM)*

*“...las tutorías son una estrategia de atención personalizada, que logra los estudiantes llenemos esos vacíos, que han quedado en nuestra mente, dentro del salón de clase” (Estudiante 5, UTM)*

*“...hago que los estudiantes trabajen en pareja, muy participativo, muy activo no solamente que el estudiante se aprenda gramática, sino que aprenda a hablar comunicativamente, es una metodología activa, participativa y grupal sobre todo comparativa.” (Profesor E, UTM)*

## 6. Perfil del estudiante-tutorado del Departamento

Figura 3.19. Imagen del estudiante tutorado- Atlas.ti



El tutorado es una pieza fundamental en el desarrollo de la tutoría por no decir, el más importante, cualquiera que sea la modalidad o tipo, el tutorado de este Departamento también posee un perfil al igual que el del tutor, que se define por el grado de necesidad que tenga con respecto a la tutoría existente.

A las tutorías ingresan estudiantes que pertenezcan al Departamento, sin clasificar ni discriminar quienes vengan a estas horas, porque la tutoría en la UTM es inclusiva, está disponible para quien lo requiera para mejorar su rendimiento y aprendizaje. Tomando en cuenta sus condiciones individuales frente a la exigencia de la educación como: *ocupaciones*, carga horaria, y frente a ello se forma una actitud, que decida si se motiva o no a asistir a las tutorías.

*“Sí...las tutorías son una experiencia enriquecedora, para nosotros como estudiantes, ya que influye positivamente en nuestra formación académica de tal manera, que logramos avanzar en nuestro crecimiento personal y profesional, incrementar nuestro rendimiento académico y desarrollamos*

*mejores hábitos y habilidades, adquirimos valores y logramos una mejor comunicación.” (Estudiante 5, UTM)*

*“muchos estudiantes no están motivados cumplen simplemente porque tienen que aprobar un pensum...” (Profesor F, UTM)*

*“estudiantes tienen la necesidad de mejorar su rendimiento.” (Profesor E, UTM)*

*“...necesidad que ellos sienten en el aprendizaje del idioma inglés y para mejorar sus calificaciones...” (Profesor F, UTM)*

*“...son de diferentes niveles.” (Profesor G, UTM)*

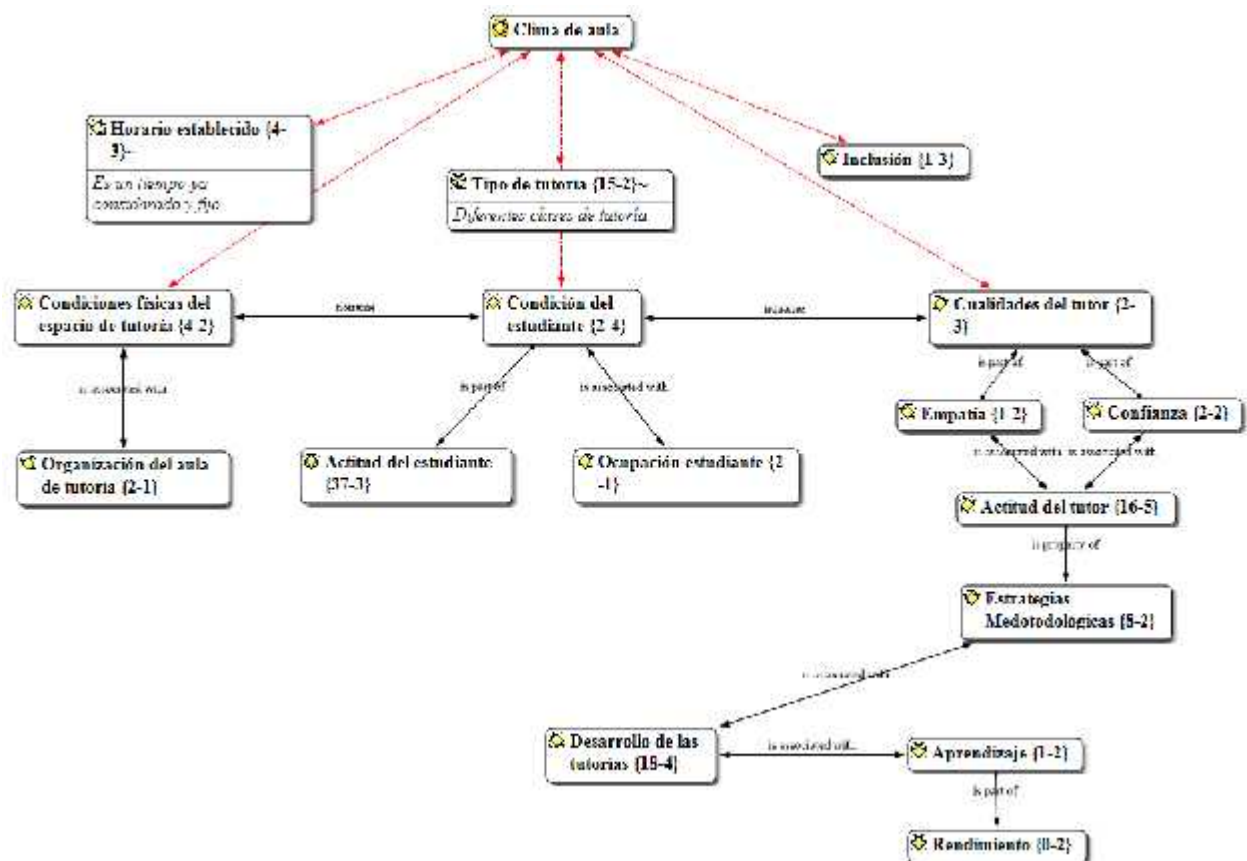
*“no conocen los beneficios de la tutoría.” (Profesor H, UTM)*

*“...muchos estudiantes no van motivados a las tutorías...” (Profesor H, UTM)*



## 7. Clima del aula en el que se desarrolla la tutoría

Figura 3.20. Ambiente de aprendizaje- Atlas.ti



El clima del aula tiene mucho que ver con la organización de esta, los procesos educativos, dirección que tome las actividades a desempeña el tutor, metodologías se utilizan frente a necesidades de todos los que la integran. Para describir el clima en que se desenvuelve la tutoría en el Departamento, tomaremos en cuenta estas opiniones y los anexos xx de las fotos P9, P10, P11, P12, P13.

*“...la tutoría sería un feedback una retroalimentación a los conocimientos que el estudiante generalmente presente dificultades.” (Profesor A, UTM)*

*“...es una ayuda que se les brinda a ello, para adquirir más conocimientos porque muchas veces nosotros en nuestros horarios normales de clase tenemos que avanzar en determinados temas justamente que el estudiante ya lleva algo de conocimiento lamentablemente hay muchos estudiantes que no tienen los conocimientos básicos y el adelantarnos a temas un poco más avanzados, a ellos le quita bastante, les resta el implementar su destreza ellos, no pueden justamente, no reciben motivación y ningún tipo de ayuda por cuanto hay estudiantes que están en un nivel mucho más avanzados y otro.” (Profesor B, UTM)*

### ***3.5.2. Estudio 2. Programa de intervención tutorial “Mentoría Conjunta” diseño, ejecución y evaluación***

Una vez realizado el análisis de la investigación cualitativa y cuantitativa se encontraron indicadores claves que demanda el requerimiento de retroalimentar o llenar vacíos existentes en el aprendizaje del idioma inglés y aún más, cuando repercute en el récord académico de los estudiantes. De acuerdo con lo mencionado anteriormente se encuentra que los focos de trabajo son, por un lado, el tutor en cuanto a su metodología y relación con los estudiantes, y por el otro, el mismo estudiante, quien posee de unas características personales que facilitan o no su vinculación con los procesos de tutoría que se llevan dentro del Departamento.

En esta segunda fase se recogen las líneas maestras del programa de “Mentoría Conjunta” y asimismo, se establecen los principios teóricos utilizados en la elaboración e implementación de esta experiencia, teniendo en cuenta las necesidades reales de los estudiantes y el tercer objetivo específico de esta investigación (véase capítulo I p.25).

Según destaca Pérez (2006), el programa es un “plan de acción al servicio” que provee de una serie de recursos destinados a alcanzar unos objetivos. Además, este programa de mentoría es un modelo básico de intervención, también denominado “*modelo fundamental*”, que se centra en la tipología de Orientación Psicopedagógica (Álvarez y Bisquerra, 1997), y que persigue que los estudiantes con problemas de rendimiento —en este caso, en el aprendizaje del inglés— obtengan éxitos personales y académicos, y puedan superar dificultades a largo plazo en su trayectoria universitaria, en cuanto a los niveles superiores del inglés.

Con este modelo de intervención básico por programas se generan las condiciones institucionales óptimas, para que la asesoría a los estudiantes, con problemas de rendimiento académico en inglés, sea efectiva y motivadora, sobresaliendo un escenario de interacción individual y colectiva, con experiencias de aprendizaje entre iguales en un ambiente adecuado.

Como se sabe, en el campo del aprendizaje entre iguales conviven diversas propuestas y modalidades. Sin embargo, en el presente estudio aplicaremos el conocido *mentoring*, que forma parte de los recursos con los que cuenta el Instituto de Idiomas Extranjeros del Departamento de Lenguas Modernas, para brindar apoyo a los estudiantes en lo que se refiere al aprendizaje y adaptación en los diferentes niveles de inglés y a la necesidad de desarrollar competencias comunicativas en este idioma.

De hecho, al brindar este asesoramiento estamos evitando el riesgo de deserción y/o reprobación del inglés en sus distintos niveles. De ahí que, la mentoría entre estudiantes y mentores suponga un apoyo que permita recuperar el interés por el aprendizaje del inglés (Wisker, Exley, Antoniou, Ridley, 2012), ya que ofrece asesoría académica por parte de los tutores y también un trabajo conjunto con los mentores (estudiantes de nivel superior que destacan por su buen rendimiento académico, y por su comportamiento responsable y solidario, dispuesto a apoyar académicamente). Como señala Cardoso (2011), la tutoría entre iguales

desafiará un perfeccionamiento académico integral y fortalecerá las habilidades básicas para aprender, desarrollar competencias sociales y aumentar la autoestima del estudiante.

Las fases en que desarrolla este programa de intervención, se han realizado basado en lo elaborado por Rodríguez (1993) y Vélaz (1998).

### **3.5.2.1. Fase 1. Análisis y evaluación de las necesidades**

Esta fase se cumplió en el primer estudio de la investigación, en el que se determinan las siguientes necesidades de los estudiantes: horario establecido y no flexible, falta de tiempo, vergüenza, mundo laboral, motivación, ambientes compartidos y poca organización del espacio donde se desarrolla la tutoría, el tutor parece tener el rol más de docente que como “tutor”.

Asimismo, se observó que los estudiantes desconocían los beneficios de la tutoría, ya que tenían una idea distorsionada de la misma a partir de los comentarios y experiencias anteriores de sus compañeros. A partir de ello, en esta fase se constató que las vías de trabajo de la mentoría (y el papel del tutor) debían ser las siguientes: el tutor en cuanto a su metodología y la relación con los estudiantes de forma colectiva e individual, teniendo en cuenta sus peculiaridades personales para fomentar el vínculo entre ambos.

### **3.5.2.2. Fase 2. Diseño del programa de “Mentoría Conjunta”**

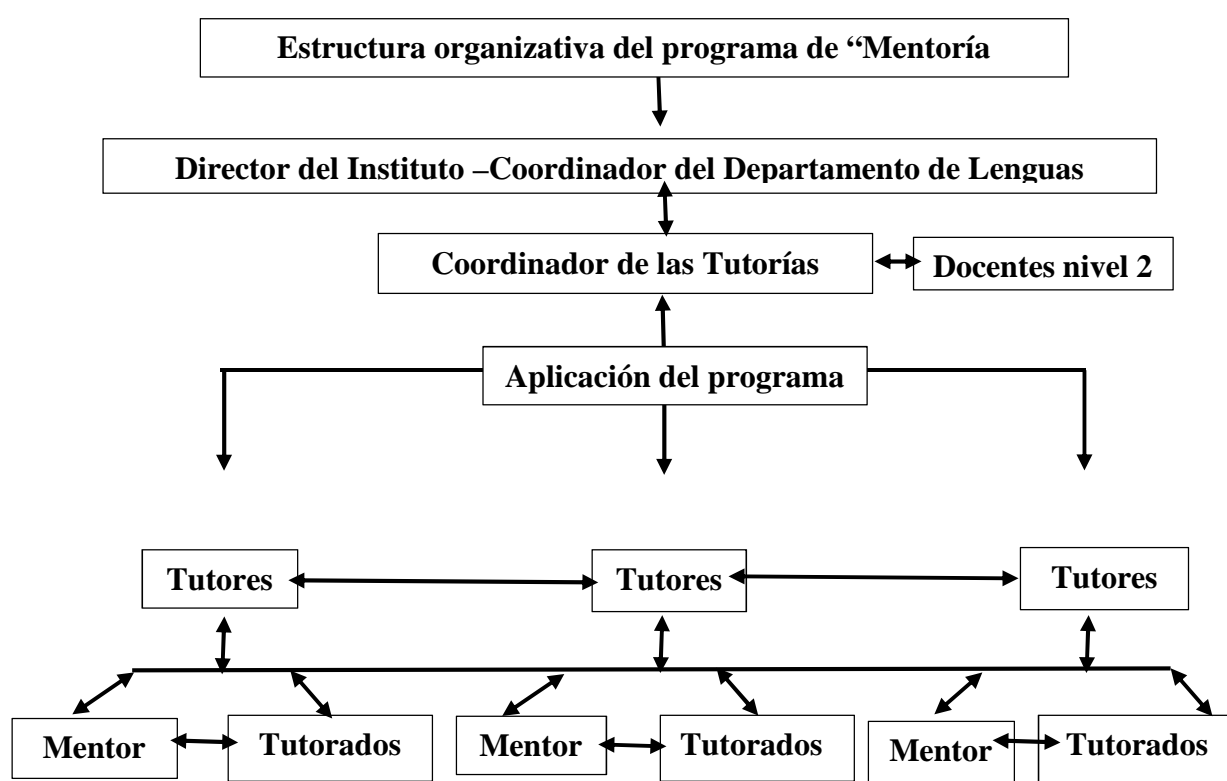
Una vez identificadas las necesidades, se estructuran y planifican los elementos del programa.

#### *3.5.2.2.1. Estructura organizativa del programa de “Mentoría conjunta”*

El programa de tutoría se ha organizado en torno a una estructura de funcionamiento (ver gráfico 3.21), a un modelo de intervención y a unos recursos mínimos eficientes. El modelo y recursos están dirigidos a los estudiantes que actualmente están en el nivel 2 de inglés. El

motivo es que con ellos se inició el primer estudio de la investigación y se pretende seguir una secuencia entre el primer y segundo estudio, para que los resultados sean fiables y, así, poder mejorar la acción tutorial en el Departamento de Lenguas Modernas. Además, es intención de este trabajo conseguir la continuidad del programa y que se implante en todos los niveles de inglés.

Figura 3.21. Estructura del programa de intervención



En adelante realizaremos una breve explicación sobre la estructura del gráfico para facilitar su comprensión:

- Se trata de una propuesta de carácter experimental y limitada en el tiempo (2016/2017).
- Los docentes del nivel 2 y los mentores, junto con la coordinación de la tutoría y las autoridades competentes, forman parte de un equipo integrado en el que la comunicación continua es un aspecto de vital importancia.

- c) El programa se llevará a cabo bajo la autorización y aprobación del director del Instituto de Lenguas Modernas, el coordinador del Departamento, utilizando para ello los canales de comunicación adecuados entre las partes y el coordinador de la Tutoría. Este aspecto es primordial si se quiere obtener el éxito deseado.
- d) Existirá una mutua interacción entre el mentor y el estudiante tutelado, guiada y asesorada por el tutor y coordinada por el coordinador de la tutoría del Departamento.
- e) Una vez obtenidos los resultados, se compartirá la experiencia para que ayude a futuros tutores y estudiantes a llevarla a la práctica correctamente. Con su difusión se pretende, además, garantizar la continuidad y mejora del programa.

#### *3.5.2.2.2. Destinatarios del programa*

En el programa de mentoría aplicado en el período académico comprendido entre octubre de 2016 a enero de 2017, participaron un total de 30 tutorados, agrupados según el área de estudio: 8 tutores del nivel 1, 3 tutores del nivel 2, 6 docentes del nivel 2, y 6 mentores del nivel 4. Los estudiantes-mentores fueron capacitados en el programa y trabajaron conjuntamente con los docentes involucrados, bajo la supervisión y asesoría del coordinador de la Tutoría del Departamento, el coordinador del Departamento de Lenguas Modernas y el director del Instituto de Lenguas Modernas.

#### *3.5.2.2.3. Objetivo general del programa*

Los objetivos de esta segunda fase están estrechamente ligados a los objetivos del primer estudio.

- Diseñar un programa de intervención de acuerdo con los resultados diagnosticados en el primer estudio para los estudiantes y tutores en el Departamento de Lenguas Modernas

#### *3.5.2.2.4. Objetivos específicos del programa*

- Diseñar, aplicar y evaluar el programa de intervención para fortalecer la tutoría en el Departamento de Lenguas Modernas.
- Incrementar el rendimiento académico del idioma inglés en espacios numerosos mediante la mentoría.
- Conseguir la permanencia de los estudiantes en las horas de tutoría.

#### *3.5.2.2.5. Contenidos del programa*

En primer lugar, cabe destacar que el programa de intervención no se habría podido desarrollar sin contar con la responsabilidad de cada uno de sus miembros en el desarrollo de su trabajo, de forma individual y colectiva; lo que supuso un compromiso personal y un incremento de trabajo extra por parte de los docentes del nivel, los tutores, los mentores, el coordinador de la Tutoría y las autoridades.

En segundo lugar, hay que constatar que, debido a los horarios establecidos y recargados de los propios estudiantes, las autoridades competentes del Instituto realizaron, que con gran esfuerzo han colaborado, para ajustar los nuevos horarios del programa de “Tutoría Conjunta” con el tiempo y espacio de los tutores, tutorados y mentores, es especial con la carga horaria disponible para realizar este programa de los estudiantes mentores.

Por otra parte, los contenidos curriculares y metodológicos del programa de intervención del programa de mentoría se desarrollaron de acuerdo con el PEA, el Syllabus y el manual del nivel 2 (ver anexos IV.A, B y C). Hay que destacar también que los docentes y tutores del nivel 2 participaron activamente en la selección de temas y en la planificación de los contenidos del programa de tutorías.

Como se ha comentado anteriormente, en este programa participaron como tutorados los estudiantes del nivel 2 de inglés pertenecientes a los diferentes paralelos, porque se

utilizaron antecedentes del semestre anterior, es decir, los tutorados participantes en el primer estudio son los que ahora están en el nivel 2 y por consiguiente en el estudio 2 de esta investigación.

En cuanto a todos los contenidos del programa se pueden establecer las siguientes consideraciones:

- Los contenidos curriculares del Syllabus del nivel 2 fueron útiles y necesarios, para desarrollar las destrezas comunicativas del idioma en la parte oral y escrita. Adicionalmente, en la parte curricular se trabajó con apoyo tutorial en el aprendizaje autónomo (por ejemplo, proyectos de investigación en inglés necesarios para acreditar el nivel superior).
- Los contenidos funcionales fueron difundidos (y dados a conocer sus reglamentos y el funcionamiento de la tutoría) entre los miembros del Departamento de Lenguas Modernas, así como entre todo el equipo participante de mentoría. El último objetivo es que los reglamentos de tutorías aprobados y que están en vigencia de la Institución tuvieran coherencia con el funcionamiento del programa de “Mentoría Conjunta”.
- Los contenidos informativos y formativos u orientadores se dieron en forma de capacitaciones a los tutores y mentores en días y horas señaladas, para que pudieran asistir sin problemas y, además, para que se produjera una unificación de criterios en el momento de llevar el programa a la práctica.
- Se incluyeron también contenidos de inclusión a los tutores y los mentores, porque actualmente en la Universidad Técnica de Manabí y en especial, en el Departamento de Lenguas Modernas existen estudiantes con problemas de visión y audición, aulas heterogéneas en edades y preparación. Al decir



preparación significa que el nivel no corresponde al semestre académico que este el estudiante o la edad que posea.

En otras palabras, puede tener 30 años de edad y estar en nivel 1 o estar ya casi por terminar la carrera y estar en nivel 1, 2 o 3, etc., todo esto depende a la decisión y condición del estudiante. Por este motivo fue necesario establecer espacios físicos de enseñanza, que facilitaran el acceso de todos los estudiantes que estaban inscritos a las tutorías.

- Los espacios de aprendizaje donde se desarrollaron las tutorías fueron los siguientes: salones de clase, oficinas de docentes y de estudiantes (trabajador administrativo de la universidad) y el laboratorio de inglés.
- Los mentores también recibieron capacitados en conocimientos curriculares y estrategias metodológicas y unos cuantos temas en orientación, de acuerdo con el Syllabus, el PEA y el manual del nivel 2, para apoyar el trabajo académico del docente del nivel. En definitiva, se trataba de incentivar la paciencia, y la tolerancia hacia la inclusión y las diferentes personalidades de los tutorados.

Los contenidos específicos de orientación fueron: a) estrategias básicas para trabajar con pequeños grupos de estudiantes; b) técnicas de estudio; c) trabajos individuales en posición de enseñanza; d) trato con personas con diferente personalidad; e) trabajo con la diversidad; f) necesidades de aprendizaje; y g) coordinación del trabajo cooperativo con los tutores.

Todas estas cuestiones se enmarcaban en la idea de que el principal enfoque del tutor fuera “el ser humano, la persona y su desarrollo personal, social y profesional” (Quintanal y Miraflores, 2013). Por ello, los tutores tuvieron acceso a conocimientos específicos de orientación y, especialmente, a aquellos referidos a los siguientes contenidos: a) diseño y planificación de las actividades diarias a desarrollar, incluyendo la diversidad; b) selección de contenidos programáticos, estrategias metodológicas, destrezas, actitudes y valores; c)

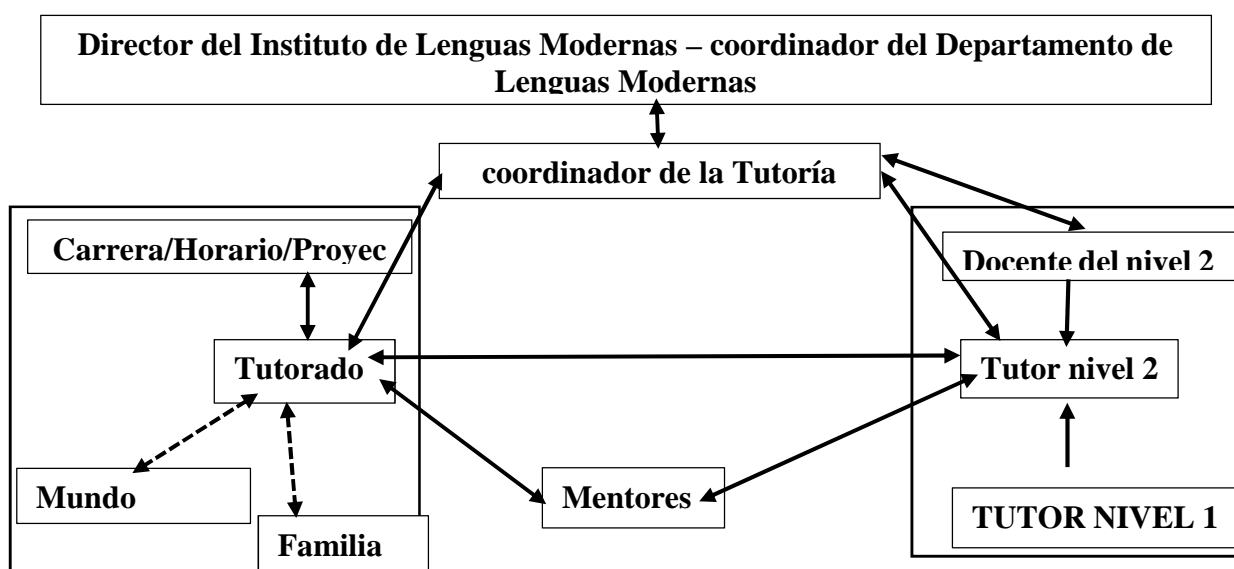
incorporación de actividades motivadoras; y d) actividades de *feedback*, repaso, evaluación y autoevaluación.

### 3.5.2.2.6. Agentes de intervención

A la hora de planificar un programa de intervención hay que tener en cuenta, además de los aspectos antes reseñados, la existencia de agentes internos y externos que pueden interferir en el proceso, en este caso, implementar un programa de intervención para mejorar la calidad de enseñanza. Por ello, la intervención se realizó con la participación de diversos agentes seleccionados en este caso para diseñar el programa “Mentoría conjunta”.

A continuación, en la Figura 3.2 muestra un esquema en el que se puede visualizar la pluralidad de agentes que participan, directa o indirectamente, en el proceso de este programa de mentoría, así como la red de relaciones que se existe entre cada una de las partes.

Figura 3.22. Agentes en el proceso de intervención del programa “Mentoría Conjunta”



*Nota:* Esta figura comprende una explicación estructurada de cada uno de los miembros del programa de “Mentoría Conjunta”.

La figura 3.22 se refiere al contexto de la aplicación del programa de intervención en el Departamento de Lenguas Modernas. En adelante realizaremos un breve comentario sobre la función de cada uno de los agentes que intervienen, directa o indirectamente, en el programa de mentoría.

Los que aparecen sombreados son los considerados miembros claves en el desarrollo del programa, ya que tienen que ser indisolubles, a la hora de aplicar la intervención.

Por su parte, los símbolos de flechas con puntas en ambos lados significan que están asociados unos a otros, es decir, que la información va y viene, ejerciendo una mutua influencia. Otro de los símbolos, las flechas con puntas en ambos lados y con puntos suspensivos, significan que pueden ser agentes asociados o no, directos o indirectos, o se entrecortan el vínculo entre ellos. Por último, las flechas con una única punta significan que su información es directa y que hasta allí el agente se involucra.

#### 3.5.2.2.7. Metodología del programa de “Mentoría Conjunta”

El programa “Mentoría Conjunta” tuvo la modalidad grupal, para la consecución de los objetivos y los contenidos del programa se utilizó la categoría vinculada a la tutoría entre iguales con desigualdad de estatus derivados de las diferencias existentes entre tutores y tutorados, que es la técnica *mentoring*.

La muestra fue constituida por 30 estudiantes pertenecientes a cinco áreas de estudio, escogidos acorde a los expedientes del semestre anterior de tutoría, y a través del muestreo intencional. A ellos se les aplicó el programa de intervención. Además, participaron tres tutores del nivel 2, que se comprometieron voluntariamente, y seis estudiantes que se desempeñaron como mentores, los que fueron contactados por llamadas telefónicas y correo institucional, y que fueron escogidos por su excelente desempeño académico en los niveles de inglés. Estos

estudiantes que desempeñaron su función como mentores se ofrecieron en forma voluntaria, y los que fueron beneficiados con la exoneración del trabajo de investigación por su colaboración.

La evaluación del programa se realizó a través del análisis de las sesiones efectuadas y de los avances obtenidos en el rendimiento académico, junto con la asistencia a las horas tutoriales por parte de los estudiantes. El seguimiento y evaluación de las sesiones se las realizó a través de la ficha de evaluación de las sesiones, que se llenan al final de cada actividad, y el control de asistencia para cada sesión, que se refleja en la hoja de asistencia firmada por los estudiantes.

Estas fichas las entregaron los tutores al final del mes junto con el informe mensual al Coordinador de la tutoría, fichas que permiten recordar cómo se realizaron las sesiones (véase anexo VII. A, B y C.). En la evaluación se utilizará la modalidad cuantitativa para verificar datos y poder evaluar con eficiencia el programa, esta modalidad estará apoyada en el paquete estadísticos SPSS. A continuación, las actividades que se desarrollaron junto con su temporalización.

#### *3.5.2.2.8. Actividades y Temporalización:*

En esta fase se describen detalladamente las actividades, que se llevaron a cabo en cada una de los momentos durante los meses, que se trabajó en el programa y que corresponden al semestre académico octubre 2016/febrero 2017. A continuación, se detallan las actividades y su temporalización:

#### ***Agosto 2016***

*Actividad 1.* En la primera semana de agosto tuvo lugar la primera sesión de trabajo, para dar a conocer y socializar el programa de “Mentoría Conjunta” con el director del Instituto

y el coordinador del Departamento. En esta sesión se adoptaron disposiciones sobre su funcionamiento y temporalización a lo largo del semestre. Así mismo, se envió la difusión del programa por el correo institucional a todos los miembros del Departamento.

*Actividad 2.* En la misma semana de agosto se sesionó otra reunión, para elegir el coordinador de la Tutoría y definir sus funciones en el programa, sin descartar funciones acordes con el reglamento de tutorías de la Institución. Las que fueron las siguientes: a) emitir circulares por el correo institucional a tutores y mentores, para los contenidos a tratarse en las sesiones semanales, b) la supervisión, coordinación, seguimiento, selección y apoyo al programa, c) informar sobre el funcionamiento y resultados a las autoridades competentes, y d) participar junto con el tutor, y mentor en la elaboración del informe final.

*Actividad 3.* En la segunda semana tras la aprobación y autorización del funcionamiento del programa, se creó un listado de tutorados, acorde con el expediente anterior de tutoría. Con el objetivo de seleccionar a los estudiantes, que participarán voluntariamente en el programa de intervención. Para ello, los expedientes de rendimiento y las fichas informativas del tutorado del semestre anterior, para visualizar mejor los problemas académicos y necesidades de los estudiantes y para facilitar la selección de estrategias metodológicas adecuadas, para la programación y desarrollo del programa. Además, en esta sesión se escogieron los 3 tutores del nivel 2, en relación con el perfil, disponibilidad y grado de compromiso con el Departamento.

*Actividad 4.* En la tercera semana del mes de agosto se reunieron los 3 tutores del nivel 2, seis docentes del nivel 2, seis docentes que fueron tutores en el nivel 1; y el coordinador de la Tutoría, para priorizar temas y contenidos que fueran de la mano con las necesidades de los tutorados.

*Actividad 5.* En la misma semana se convocó a todos los docentes del nivel 3 de inglés, para que ofrecieran nombres de estudiantes destacados académicamente en el nivel y que

puedan colaborar como mentores en el programa. Se contactó por llamadas telefónicas y correo institucional a los posibles mentores, y de ellos se escogió estudiantes de diferentes paralelos, que actualmente están promovidos al nivel 4.

*Actividad 6.* A estos estudiantes del nivel 4 contactados se le citó a una sesión, en la que se les entrevistó y se les mencionó la necesidad de que se comprometieran y fueran responsables de su labor como mentor en forma voluntaria. Se le explicó también las ventajas de serlo. Al final, se escogió a seis mentores para que formaran parte del equipo de trabajo, para la ejecución del programa de mentoría.

*Actividad 7.* En la cuarta semana de agosto tuvo lugar la sesión oficial en la que estuvieron presentes todos los miembros, que iban a colaborar en el programa: El director del Instituto, coordinador del Departamento, coordinador de la tutoría, docentes y tutores del nivel 2, así como los mentores y los tutorados. En esta sesión se socializó el funcionamiento y actividades, que comprende el programa.

Además, se presentó a los mentores y se dio a conocer el reconocimiento académico, que tendrán los estudiantes que participan como mentores y los beneficios que adquieren los tutorados. El reconocimiento de los mentores consiste en la exoneración de los proyectos de investigación de inglés en el nivel en curso. Así mismo, a los tutorados se les comunicó que la asistencia a la tutoría sería beneficiosa, porque de ella depende su avance académico.

Se estableció un período de dos horas semanales de 60 minutos cada una, para desarrollar el programa de “Mentoría Conjunta”. Es necesario mencionar que no se pudo modificar este aspecto, porque el reglamentado institucional establece que hay dos horas cada semana, para los docentes y estudiantes al desarrollar la tutoría.

Por otra parte, se definieron los espacios de enseñanza destinados al desarrollo del programa, contemplando la inclusión para desarrollar la tutoría. En esta sesión también se dio

a conocer la distribución del equipo de trabajo por tutores: dos mentores por tutor, cinco estudiantes para cada mentor y diez tutorados.

Asimismo, se fijaron los horarios de funcionamiento, tomando en cuenta el tiempo y espacio para los mentores y tutorados, con el fin de que no interfiera en sus actividades curriculares y extracurriculares. Además, se reunirán tutor y mentores dos veces por semana, una quincenal y otra mensual y al final del mes realizar un informe mensual sobre el rendimiento y asistencia de los tutorados para ser emitido al Coordinador de la tutoría en las reuniones mensuales.

### ***Septiembre 2016***

*Actividad 8.* En la primera semana de septiembre, el coordinador convocó a los tutores y mentores a una sesión de trabajo, para llenar las fichas informativas del mentor y tutor. Se entregaron cuadernos de trabajo impresos y digitales a los mentores y tutores, que contienen actividades en forma estructurada cada sesión de trabajo.

Los contenidos del cuaderno fueron los siguientes: datos personales, objetivos, contenidos curriculares, observaciones, temas abiertos según la necesidad, datos personales y contactos de los tutorados. Además, los tutores recibieron las fichas informativas para trabajar con los estudiantes con datos personales, seguimiento y control académico, y de asistencia de los tutorados.

*Actividad 9.* En la segunda y tercera semana del mes de septiembre se dieron las capacitaciones con seminarios talleres informativos y formativos para los tutores y mentores. La segunda semana las capacitaciones fueron para los tutores: tres sesiones de dos horas de duración. Se continuó en la segunda y tercera semana con las capacitaciones a los mentores: 8 sesiones de dos horas de duración durante en 4 días por la mañana (véase el anexo VI).

*Actividad 10.* En la cuarta y quinta semana de septiembre 2016, los tutores tuvieron reuniones grupales con sus mentores en las horas de oficina, para intercambiar información sobre el trabajo a realizar con los tutorados, estableciendo conjuntamente objetivos y compromisos.

### ***Octubre 2016***

*Actividad 11.* En la tercera semana de octubre se ejecuta el programa de “Mentoría Conjunta”, en forma grupal e individual. Es considerable señalar, que en cada sesión estará presente el tutor para explicar contenidos y el mentor con su apoyo y asesoría en la práctica.

Para el seguimiento y evaluación del programa se entregó un informe al final del mes junto con la ficha de evaluación de sesiones y la de control de asistencia (véase el anexo VII.B). En la ficha de evaluación de las sesiones contiene el desarrollo del programa, indicando observaciones de cada sesión. Así mismo, se estableció que cada 15 y a fines de mes se reunirán los tutores con los mentores, para elaborar un informe conjunto y enviarlo al coordinador de la Tutoría.

*Actividad 12.* El último día del mes de octubre se realizó la primera sesión de seguimiento y control del programa con los tres equipos de trabajo y el coordinador. En esta sesión se intercambiaron información y se dieron a conocer las primeras experiencias vividas con los tutorados, se debatieron cuestiones generales que, de una u otra forma, han sido de gran utilidad a la hora de los resultados y evaluación del mismo.

### ***Noviembre 2016***

*Actividad 13.* En este mes se priorizaron contenidos curriculares y la asesoría estuvo un poco direccionada a los proyectos de investigación en inglés, que corresponden al trabajo autónomo que deben cumplir todos los estudiantes de la institución en cada una de las materias



a mediados y al final de ciclo del semestre en curso. Los estudiantes del Departamento, no son la excepción, ellos tienen también que elaborar proyectos de investigación en inglés con cada semestre académico. Estos proyectos varían dependiendo del nivel de inglés que estén, y de la programación que se dé por parte del coordinador del Departamento de Lenguas Modernas.

*Actividad 14.* A fines del mes de noviembre, se produjo una segunda sesión vez para seguimiento y control. En ella se expusieron los avances concretos implementados en el aspecto de las competencias comunicativas de los tutorados, y se perfilaron las diferencias entre los tutorados del inicio del programa y los actuales, en relación con el cumplimiento, asistencia y el cambio de actitud hacia la tutoría.

### ***Diciembre 2016***

*Actividad 15.* En este mes se continúa con las horas de mentoría en forma habitual.

*Actividad 16.* A fines de este mes de diciembre se obtuvieron los primeros resultados de las notas de los tutorados del medio ciclo del nivel 2 de inglés. En este momento ya se puede hacer un primer análisis real del proceso de la asesoría, cambios que se pueden dar en rendimiento académico y de actitud frente al desarrollo de la acción tutorial en el Departamento por parte de los tutorados.

El tutorado llenará la ficha de control y seguimiento del rendimiento académico y el tutor de asistencia, estos documentos fueron entregados al coordinador de la tutoría, para seguimiento y control de las tutorías. El tutor se reservará una fotocopia y le entregará el original al coordinador de la tutoría.

Además, los tutores emitieron un informe personal sobre el trabajo de mentoría que realizaron los mentores y los enviaron al coordinador de la Tutoría, con el propósito de dar cumplimiento a los beneficios de los mentores.

### ***Enero 2017***

*Actividad 17.* En este mes se continuó trabajando con normalidad según lo establecido en el programa. Así, las dos primeras semanas, el coordinador de la Tutoría junto con el investigador recorrieron los diferentes espacios de enseñanza que se desarrolló la tutoría, con el propósito de observar más de cerca el proceso de la programación. Esta técnica ayudó a reflejar de cómo se está llevando el programa, si se estaban cumpliendo con los objetivos; y sobre todo, si existen cambios de actitud de la apreciación con respecto a la tutoría por los tutorados. A partir de los datos obtenidos se elaboran los resultados y la evaluación del programa.

Cabe señalar al respecto que, en un primer momento se pensó aplicar cuestionarios al comienzo y al final del programa para la evaluación del mismo. Finalmente, se creyó conveniente no saturar a los tutorados con cuestionarios, como se lo había aplicado en el primer estudio, por los resultados de este. Se decidió llevar un control de asistencia y rendimiento académico; y aplicar en la evaluación del programa la modalidad cuantitativa con el software SPSS a los informes de rendimiento académico y de asistencia, que es donde se detectó el problema medular en el primer estudio en lo cualitativa como cuantitativo.

### ***Febrero 2017***

*Actividad 18.* Durante las dos primeras semanas del mes de febrero se continuó con el programa normalmente. Finaliza el último día de la segunda semana.

*Actividad 19.* La tercera semana de febrero, el equipo de trabajo de la mentoría preparó su último informe, para entregárselo al coordinador de la Tutoría. Esta sesión fue la última con todos los miembros del equipo.

*Actividad 20.* A fines de la tercera semana del mes de febrero, el coordinador se reunió con el equipo de trabajo de la mentoría para elaborar conjuntamente el borrador del informe

final, que se centra en la documentación aportada por los tutores y mentores. Además del informe sobre el rendimiento del parcial de los estudiantes en el nivel de inglés actual, el que se reflejará en la ficha del expediente de rendimiento académico, el registro de asistencia y las observaciones obtenidas durante la ejecución del programa.

Esta sesión tuvo dos períodos: por la mañana y por la tarde. Tuvo lugar el mismo día. Las sesiones fueron cruciales a la hora de evaluar el programa, porque en ellas hubo un balance de la tutoría llevada a cabo, observaciones y sugerencias oportunas para el buen desarrollo del programa, el rendimiento académico de los tutorados, así como la asistencia. Además, se generó un diálogo constructivo, que aportó más información sobre el programa de “Mentoría Conjunta”.

*Actividad 21.* A finales del mes de febrero, el coordinador de la tutoría, una vez recolectada toda la información y elaborado el informe final, procedió a poner en conocimiento a las autoridades del Instituto: el desarrollo, los resultados y la evaluación del programa.

#### *3.5.2.2.9. Recursos del programa de mentoría*

##### *3.5.2.2.9.1. Recursos humanos*

Como se ha comentado anteriormente, los recursos humanos con los que cuenta el programa de intervención son los siguientes: el coordinador de la Tutoría, los tutores del nivel 1 y 2, los docentes nivel 1 y 2, docentes del nivel 4, los estudiantes mentores, los tutorados, coordinador del Departamento de Lenguas Modernas y el director del Instituto.

#### *3.5.2.2.9.2. Recursos materiales*

Por su parte, los recursos materiales fueron componentes también fundamentales para el desarrollo del programa: proyectores, pizarras informativas, cuadernos–fotocopiados–para la asistencia, material para capacitación, fichas informativas de datos personales, de seguimiento y control, internet y los respectivos espacios de aprendizaje.

#### *3.5.2.2.9.3. Costes del programa de “Mentoría Conjunta”*

Los costes que genera este programa de intervención a nivel personal como material son considerables, por el material utilizado y proporcionado a los equipos de trabajo. Estos van desde los fotocopiados para las capacitaciones, fichas personales, de asistencia, de control de rendimiento académico y la elaboración de los cuadernos para los tutores y mentores.

El coste del presente trabajo de investigación ha sido financiado por la Universidad Técnica de Manabí, pero como se prevé la implementación del programa con todos los niveles de inglés, se está estratégicamente planificando pedir acogida, para el financiamiento del programa por parte de las autoridades centrales de la Universidad.

#### **3.5.2.3. Fase 3 Resultados del programa “Tutoría Conjunta”**

Los resultados obtenidos del programa constan en el capítulo de resultados de la investigación (véase capítulo IV).

### 3.5.2.4. Fase 4. Evaluación del programa por parte de los expertos

#### 3.5.2.4.1. Valoración de expertos

El programa fue puesto a consideración para ser valorado por personas expertas en el ámbito educativo, que emitan sus criterios respecto al programa. La selección de expertos se la hizo a partir de:

- Grado científico doctoral.
- Experiencia educativa.
- Reconocimiento por su labor académica.
- Curriculum.

El programa tuvo acogida para la valoración por 5 expertos: 3 españoles, 1 cubano y 1 ecuatoriano, investigadores del Instituto Científico de la Universidad Técnica de Manabí. Las preguntas se realizaron bajo 4 aspectos fundamentales: la importancia, pertinencia, la innovación y novedad del programa. La apreciación de los jueces para valorarlo tuvo la escala del 1 al 4. A continuación la tabla con los resultados.

Tabla 3.8. *Tabla de resultados con especificaciones detalladas de la apreciación de expertos*

Expertos	Importancia	Pertinencia	Innovación	Novedad	Total
Experto 1	4	4	4	4	Satisfactorio
Experto 2	4	4	4	4	Satisfactorio
Experto 3	4	4	4	3	Satisfactorio
Experto 4	4	4	4	4	Satisfactorio
Experto 5	4	3	3	3	Medianamente

*Nota:* El número de la escala corresponde a los siguientes valores, equivale a la siguiente numeración: Nada 1, poco 2, medianamente 3 y 4 satisfactorio. El resultado fue favorable para la evaluación del programa de intervención *satisfacción*.

Se puede apreciar una valoración positiva del programa, en tanto a las respuestas de los expertos. De las que se obtienen las siguientes apreciaciones:

*“Es importante que la implantación e implementación de este programa esté en las políticas educativas de la institución, para que tenga su funcionamiento en todos las demás facultades e Institutos. Es un recurso de apoyo y respuesta para los estudiantes universitarios, que lo requieran. Además, es pertinente, innovador y necesario en la medida, que permita reducir los índices de deserción y reprobación a nivel universitario.”. E.1.*

*“Opino que es un programa muy importante y que utiliza un método de aprendizaje cooperativo del trabajo en equipo de todos sus miembros, constituyendo una vía pertinente y novedosa para cubrir las necesidades prioritarias de los estudiantes con problemas de aprendizaje y de adaptación”. E.2.*

*“Que es un programa actual, que pueda satisfacer necesidades de rendimiento académico, y que constituyendo un medio de ayuda individualizada y grupal para corregir errores inmediatos en los estudiantes universitarios”. E.3.*

*“El programa es pertinente y motivador, en el que se enriquecerán todos los que conforman el equipo de trabajo, pero es necesario dar cumplimiento a todo lo establecido en el programa sin desmerecer el trabajo de cada uno de ellos, que exista la motivación y el reconocimiento a la labor, esto asegurará la calidad y continuidad del programa. El mentoring es muy utilizado en las universidades anglosajonas y es el adecuado para este tipo de necesidades académicas”. E.4.*

*“Ante la necesidad de reducir la tasa de fracaso escolar, la mentoría es una opción que brinda apoyo académico. Hay que ser cuidadosos a la hora de elegir el equipo de trabajo, por el grado de responsabilidad en el cumplimiento y la ejecución de este. Ser detallista y críticos e imparciales a la hora de evaluar”. E. 5.*

Se desprende de lo anterior la necesidad de implantar e implementar este programa de mentoría en las políticas educativas de la institución, para que tenga su funcionamiento en todos las Facultades e Institutos de la Universidad, que permite reducir índices de deserción y reprobación y de ayuda para problemas de adaptación en los estudiantes. Por último, es necesario el cumplimiento de lo establecido en el programa sin desmerecer trabajo alguno, cumplir con los reconocimientos ofrecidos, para asegurar la calidad y continuidad de este. El mentoring es una técnica muy utilizada para atender problemas académicos en las universidades anglosajonas y si se debería considerar como solución efectiva.

#### **3.5.2.4.2. Informe de la evaluación del programa de “Mentoría Conjunta”**

El informe consta de los siguientes elementos:

1. Introducción
2. Análisis descriptivos
3. Evaluación de los supuestos del modelo lineal general
4. Prueba *T* de Student para muestras relacionadas y tamaño del efecto
5. Análisis de regresión múltiple

##### *3.5.2.4.2.1. Introducción*

El objetivo de este documento es presentar los análisis realizados sobre la relación entre la implementación de un programa de intervención denominado *programa de “Mentoría Conjunta”* y el rendimiento de un grupo de estudiantes, que asisten a las horas tutoriales y que pertenecen a las diferentes carreras de la Universidad Técnica de Manabí. Cabe mencionar que este programa fue desarrollado desde el Departamento de Lenguas Modernas del Instituto de Lenguas Extranjeras de la Institución; y se enfocó en reforzar conocimientos de la lengua inglesa a estudiantes no angloparlantes.

La presentación de los análisis se puede dividir en cuatro partes: a) se inicia con la presentación de análisis descriptivos de las variables; b) posteriormente se presenta la evaluación de los supuestos del modelo lineal general, necesario para realizar los análisis siguientes; c) en la tercera parte, se presenta un análisis de deferencia de medias tipificadas para muestras relacionadas (calificaciones de los estudiantes antes y después de implementación del *programa de mentoría*); d) y por último, se presenta un modelo de regresión lineal, en donde se analiza puntualmente la relación entre la asistencia al *programa de mentoría* y el desempeño académico de los estudiantes.

Finalmente, posterior a la interpretación de los resultados de los análisis, el informe concluye con algunas consideraciones sobre los mismos y una síntesis de los resultados encontrados.

#### 3.5.2.4.2.2. *Análisis descriptivos*

La tabla 1 presenta los estadísticos descriptivos de las variables de interés incluidas en los análisis, cabe mencionar que no se cuenta con ningún caso perdido dentro de la base de datos. La variable denominada *asistencia*, es el porcentaje de asistencia cada uno de los 30 estudiantes a un total de 32 sesiones de ejecución del Programa con el equipo de trabajo.

En la tabla 3.9 la variable *Calificación\_PRE*, hace referencia a las notas que obtuvieron los estudiantes antes de la primera sesión del programa; la variable *Calificación\_POS* a las notas de dichos estudiantes finalizada la sesión 32 del Programa. Se debe tener en cuenta que los niveles de asimetría y curtosis no indican ninguna violación a la normalidad de las variables, sobre esto se hablará más adelante.



Tabla 3.9. *Análisis descriptivos de las variables de interés*

Variable	Rang	Min	Max	Med	D. E	Asimetría / E.S	Curtosis / E.S
Asistencia	25	75	100	90,03	8,94	-0,91	-1,63
Calificación_PRE	10	25	35	29,53	3,30	0,07	-1,27
Calificación_POS	12	38	50	43,47	3,30	0,73	-1,09

En la tabla 3.10 los 30 estudiantes se distribuyen en cinco áreas universitarias, como se muestra en la tabla 2. El mayor número de estudiantes se encuentra en “ciencias” (7), mientras que el menor número en “económicas” (5). La media más alta de *asistencia* se encuentra en “salud”, en donde los seis estudiantes registrados, asistieron a todas las sesiones, “salud” también tienen la media más alta en *Calificación\_POS*. La media más baja en *asistencia* se encuentra en “Ciencias”, en donde a su vez se encuentra la media más baja en *Calificación\_POS*.

Tabla 3.10. *Distribución de los estudiantes por Áreas*

Áreas		N	Media	Desviación estándar
Ciencias	ASISTENCIA	7	81,0	2,6
	CALIFICACIÓN_PRE	7	26,4	2,4
	CALIFICACIÓN_POS	7	40,3	1,5
Económicas	ASISTENCIA	5	85,0	13,7
	CALIFICACIÓN_PRE	5	29,2	3,8
	CALIFICACIÓN_POS	5	42,8	2,9
Humanidades	ASISTENCIA	6	95,0	0,0
	CALIFICACIÓN_PRE	6	30,3	3,6
	CALIFICACIÓN_POS	6	42,8	2,4
Ingenierías	ASISTENCIA	6	89,8	4,1
	CALIFICACIÓN_PRE	6	30,8	2,0
	CALIFICACIÓN_POS	6	44,5	3,4
Salud	ASISTENCIA	6	100,0	0,0
	CALIFICACIÓN_PRE	6	31,3	2,6
	CALIFICACIÓN_POS	6	47,3	1,4

### 3.5.2.4.3.3. Evaluación de los supuestos del modelo lineal general

#### *Independencia*

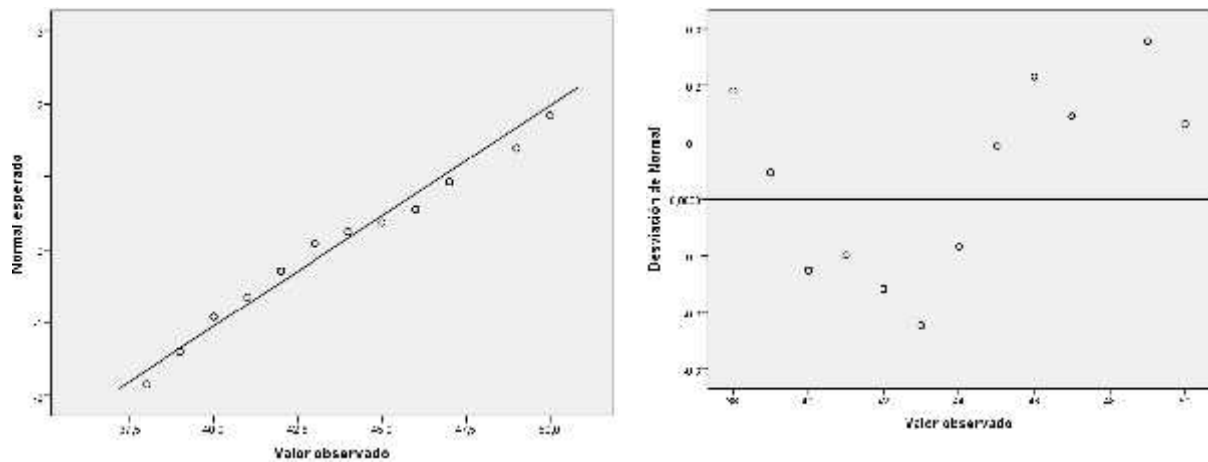
La evaluación del supuesto de independencia de los residuos es importante puesto que cuando los errores se encuentran autocorrelacionados las varianzas de los coeficientes de regresión toman valores inferiores a los esperados, lo cual incide en sus intervalos de confianza y en su significación (los coeficientes pueden resultar significativamente distintos de cero cuando no lo deberían ser).

El estadístico utilizado para contrastar la independencia de los residuos el de Durbin & Watson (1950), este estadístico toma valores entre cero y cuatro y los valores cercanos a dos indican independencia (se asume que valores entre 1,5 y 2,5 indican un grado de independencia aceptable). Puesto que el valor del estadístico en esta muestra fue de 2,3, es posible asumir independencia en los errores (Pardo y San Martín, 2010).

#### *Normalidad*

La normalidad de la variable dependiente es de relevancia, puesto que su distribución determina la función de enlace del modelo, y por ende, el tipo de modelo a utilizar. Mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov se contrastó la hipótesis nula de que la distribución de *Calificación\_POS* es normal. Con un estadístico de contraste 0,949, 30 grados de libertad y una significación de 0,159 ( : 0,05) se mantiene la hipótesis nula y es posible afirmar que los datos proceden de una distribución normal con media 43,4 y desviación estándar 3,29. La figura 1 presenta los diagramas de dispersión de la variable, como se observa, ambos respaldan la decisión de asumir normalidad de la variable dependiente.

Figura 3.23. Gráficos de normalidad Calificación\_POS



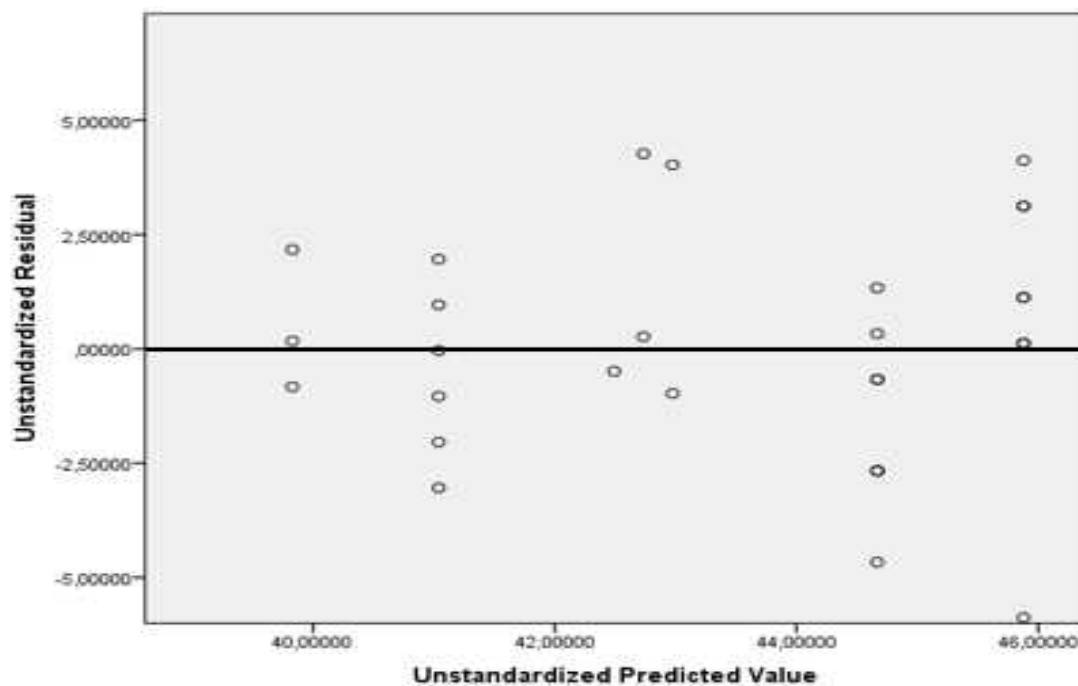
*Nota:* Gráficos estandarizados

### *Homocedasticidad*

El último supuesto a contrastar es el de homocedasticidad, es decir varianzas iguales dentro de la población, para esto, se utilizó el método de inspección visual de un diagrama de dispersión en el que se ubicaron los pronósticos en el eje Y los residuos en el eje x según lo descrito por Pardo y San Martín (2010).

Si la varianza de los residuos es constante la nube de puntos de distribuirá más o menos de forma uniforme alrededor de la media de Y, es decir, la nube de puntos tendrá la misma altura hacia arriba y hacia debajo de la media del eje Y. Aunque la que la anterior premisa se cumple, debe ser tenido en cuenta que los individuos de la muestra se encuentran agrupados en carreras lo cual puede indicar que la muestra es heterogénea.

Figura 3.24. Gráficos de dispersión pronósticos-residuos



Nota: Gráficos estandarizados.

#### Prueba T de Student para muestras relacionadas y tamaño del efecto

El objetivo de este apartado es establecer si existen diferencias significativas, en las medias de las calificaciones de los estudiantes, antes (*Calificación\_PRE*) y después (*Calificación\_POS*) de la implementación del *programa de mentoría*. Para esto se utilizó una prueba T de Student para muestras relacionadas, en donde se contrastaron las siguientes hipótesis:

$$H_0: \mu_{\text{CALIFICACIÓN\_PRE}} = \mu_{\text{CALIFICACIÓN\_POS}}$$

$$H_1: \mu_{\text{CALIFICACIÓN\_PRE}} < \mu_{\text{CALIFICACIÓN\_POS}}$$

Con un estadístico de contraste igual a -17,652, con 29 grados de libertad y un nivel de significación inferior a 0,01, es posible rechazar la hipótesis nula de igualdad de medias y asumir que, con los datos de esta muestra, existe una diferencia significativa entre las calificaciones de los estudiantes antes y después de aplicar el programa de intervención.

Como medida del tamaño del efecto, se utilizó una diferencia de medias tipificadas; el valor obtenido fue de 1,35, lo cual, según los criterios propuestos por Cohen (1992) es un tamaño del efecto grande Cabe mencionar, que la importancia del tamaño del efecto viene dada directamente por la relevancia practica del mismo, sin embargo, se utilizan los criterios de Cohen (1992) de forma orientativa.

### *Análisis de regresión múltiple*

La tabla 3.11 se resumen los resultados del análisis de varianza ANOVA. Este estadístico permite contrastar la hipótesis nula de que el coeficiente de correlación múltiple de es igual a cero en la población. Como se observa, en esta muestra, con un estadístico F de 26,677, un grado de libertad y una significación de 0,00 ( : 0.05) se debe rechazar la hipótesis nula. El rechazo de la hipótesis nula indica que existe evidencia, con esta muestra, para afirmar que existe una relación lineal entre las dos variables, y por ende, que la asistencia a las sesiones del *programa de mentoría* ayuda a explicar el cambio en la variable *calificación\_POS*.

Tabla 3.11. *Resumen ANOVA*

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	170,505	1	170,505	26,677	,000
Residuo	178,962	28	6,391		
Total	349,467	29			

El coeficiente de correlación múltiple de este modelo es 0,698, el coeficiente de determinación  $R^2$  es igual a 0,488, el  $R^2$  ajustado es 0,470 y el error típico de estimación es 2,5. El valor de  $R^2$  ajustado indica que la ecuación de regresión estimada, explica un 47% del de la varianza de total de *Calificación\_POS*, lo que es lo mismo que decir que la variable *ASISTENCIA* comparte un 47% de la varianza de *Calificación\_POS* o que a partir de la variable *ASISTENCIA* es posible explicar el 47% de la variabilidad de *Calificación\_POS*.

La tabla 3.12 presenta el resumen de los coeficientes de regresión del modelo. El estadístico t de la constante (0) y su nivel de significación asociado (1) indican que la constante no es significativamente distinta de cero, lo cual es de esperar puesto que las variables introducidas en el modelo se encuentran centradas.

El estadístico t de la variable *ASISTENCIA* (5,165) y su nivel de significación asociado, indican que el coeficiente de regresión de esta variable, en el modelo, es significativamente distinto de cero y por tanto su inclusión en el mismo aporta a mejorar el ajuste.

Tabla 3.12. Coeficientes de regresión del modelo 2

	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	E. S	Beta	T	Sig.
Intercepto	-6,679E-10	,462		,000	1,000
Asistencia	,271	,053	,698	5,165	,000

La siguiente ecuación presenta el modelo de regresión lineal final, puesto que las variables se encuentran centradas, la ecuación de regresión se simplifica y no incluye la constante (ya que este vale cero).

$$Z_{\hat{y}} = \beta_{1z} Z_X$$

$$\text{Pronostico}(Z_{\text{CALIFICACIÓN\_POS}}) = 0,698 Z_{\text{Asistencia}}$$

El valor del coeficiente asociado a la variable asistencia (0,698), es decir  $\beta_1$ , indica el cambio esperado en desviaciones típicas de *Calificación\_POS* por cada desviación típica que cambia la variable ASISTENCIA, es decir X. Puesto que el valor del coeficiente asociado a la variable asistencia es positivo, se puede decir que la ecuación pronostica un aumento en *Calificación\_POS* de 0,698 desviaciones típicas por cada desviación típica que aumenta la variable asistencia.







## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS Y DISCUSIÓN CIENTÍFICA**



En este apartado se presentan los resultados de la investigación. Se presentarán los principales resultados obtenidos en el primer estudio, que corresponde a las dos modalidades cuantitativa y cualitativa. Los resultados del segundo estudio con la evaluación respectiva del programa de intervención de “Mentoría Conjunta” con la modalidad cuantitativa.

Además, se destacan también estudios llevados a cabo por diferentes autores sobre la tutoría. Por lo tanto, en la discusión se harán comparaciones con los resultados y los aportes de otras investigaciones en semejanzas, diferencias y matices vinculadas a nuestra investigación.

## **4. 1. Proceso descriptivo**

### *4.1.1. Presentación y resumen de los resultados del primer estudio*

En la parte cuantitativa como lo indica la tabla 4.1 todas las correlaciones obtenidas fueron significativas ( $p < 0.01$ ). Los mejores índices de discriminación se encontraron en los ítems uno y siete (0,738 y 0,697 respectivamente), mientras que las más bajas en los ítems 10 y 11 (0,438 y 0,462). Como menciona Abad, Olea, Ponsoda y García (2011), debería considerarse la eliminación de ítems con correlaciones próximas a cero o inferiores a 0,2. Los índices encontrados indican que todos los ítems analizados cuentan niveles de discriminación adecuados.

El alfa de Cronbach estimado para el factor “Actitud del estudiante” fue de 0,796, para el factor “Cualidad del docente” fue de 0,771 y para el factor “Asesoría” fue de 0,774. Estos valores indican un nivel de fiabilidad adecuado, para las tres sub-escalas; debe tenerse en cuenta que el índice alfa de Cronbach se ve afectado por el número de ítems y en este caso se cuenta con pocos ítems.

Además, la tabla 4.1 presenta los valores que tomaría Alfa si se eliminara algún ítem. Como se observa, no es pertinente eliminar ningún ítem puesto que de hacerlo se reduciría la

fiabilidad de las puntuaciones de las escalas. Cabe concluir que, con los resultados encontrados es posible afirmar que las puntuaciones del cuestionario son fiables.

Tabla 4.1. *Alfa si se elimina el elemento*

Factor	Ítem	Alfa si se elimina el ítem
Actitud del estudiante	1	0,672
	2	0,710
	3	0,759
	8	0,808
Cualidad del docente	4	0,638
	5	0,676
	9	0,686
	11	0,773
Asesoría	6	0,678
	7	0,643
	10	0,782
	12	0,741

Nota: fiabilidad de las puntuaciones de las escalas

La validez es entendida como el grado en que la evidencia y la teoría sustentan las interpretaciones de las puntuaciones de un test. Esta involucra la acumulación de evidencia empírica, la cual permite sustentar el uso e interpretación de las puntuaciones de un determinado instrumento para un fin concreto (American Educational Research Association,

American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education, 2014).

Ya se han mencionado las fuentes de validez relacionadas con el contenido de los ítems en la fase de evaluación de jueces expertos. A continuación, se va a analizar la estructura factorial o interna del cuestionario, con el fin de aportar evidencia de validez de constructo. La técnica seleccionada para el análisis de la estructura interna y la dimensionalidad del test es el análisis factorial exploratorio AFE, el cual se enmarca en el modelo de factor común (McDonald, 1999).

Se seleccionó esta técnica puesto que el objetivo central de este apartado, fue contrastar la estructura teórica previa (con la que se construyó el cuestionario) con la estructura recuperada en la muestra de 220 estudiantes. Para llevar a cabo el análisis factorial, se utilizó el software estadístico SPSS (versión 21). Puesto que los ítems no siguen una distribución normal teórica, el método de extracción seleccionado fue ULS (unweighted least squares), y puesto que los factores se encuentran correlacionados, el método de rotación utilizado fue oblimin directo. Cabe mencionar que previamente se verificó la adecuación muestral y de la matriz de correlaciones, los resultados del test de Kolmogorov–Smirnov KMO y Bartlett indican que es viable realizar el análisis factorial (KMO: 0,795 y Bartlett: 1437.66, gl 66, sig 0,000).

Los resultados indican que los tres factores explican un 59,575% de la varianza de las puntuaciones del cuestionario (42,3%, 11,3% y 5,8% respectivamente). Por su parte, la tabla 3.8 presenta los índices de comunalidad de los ítems (grado de varianza de los ítems que es debida a los factores). Como se observa el grado de comunalidad de los ítems es bastante bueno.

Tabla 4.2. *Comunalidades de los ítems*

Ítem	h <sup>2</sup>
1	0,847
2	0,572
3	0,548
4	0,696
5	0,587
6	0,773
7	0,644
8	0,447
9	0,745
10	0,471
11	0,386
12	0,433

La tabla 4.2 presenta la matriz rotada de cargas factoriales del test. Como se observa las cargas factoriales del ítem en el factor uno es adecuada, los ítems que pertenecen teóricamente a este factor tienen las cargas factoriales más altas. Respecto a las cargas factoriales en los factores dos y tres, dos ítems, de cada uno, presentaron cargas factoriales mayores en otro factor.

En el factor dos cargan alto los ítems seis y siete (pertenecientes al factor dos), y en el factor tres, cargan alto los ítems ocho, nueve y 11 (pertenecientes al factor dos). Estos resultados indican que empíricamente, con las características de esta muestra es plausible una estructura factorial de dos factores y no una de tres como se planteó inicialmente. Sin embargo,

en el caso de querer realizar una modificación, este se debe sustentar teóricamente y evaluar en otra muestra.

Tabla 4.3. *Cargas factoriales rotadas*

Ítems	1	2	3
1	<b>,923</b>	,063	-,076
2	<b>,745</b>	,018	,019
3	<b>,452</b>	,256	,258
4	,178	<b>,778</b>	-,018
5	,279	<b>,548</b>	,130
6	-,106	,943	<b>-,071</b>
7	,065	,525	<b>,342</b>
8	<b>,342</b>	-,028	,501
9	,139	<b>-,038</b>	,835
10	-,031	-,004	<b>,697</b>
11	-,208	<b>,180</b>	,530
12	-,035	,382	<b>,365</b>

Tanto la varianza explicada por los tres factores como las comunalidades de sus ítems y la mayoría de las cargas factoriales indican que una estructura de tres factores es viable para el grupo de datos analizados. En síntesis, los resultados de los análisis psicométricos tanto a nivel del ítem como de la prueba en general indican que las puntuaciones del test son válidas y confiables.

En relación a la modalidad cualitativa se ha podido profundizar en las percepciones y experiencias, que han tenido los participantes sobre la tutoría; y que fueron indispensables para acceder a los significados de las diferentes categorías y subcategorías, siendo cada uno de ellos



participes activos de las actividades que se desarrollaron (Barbour, 2013; Kvale, 2011). De acuerdo con los instrumentos cualitativos transcritos sobre las opiniones de los participantes vertidos en cada una de las redes semánticas se deducen los principales resultados:

- Que existen tutores que utilizan actividades motivadoras en el que predomina el trabajo grupal, y que enfatizan el desarrollo de la competencia comunicativa en la interacción de los tutorados; otros tutores se enfocan en la parte gramatical, y por último tutores que son de apoyo y se preocupan por conocer la situación del estudiante en su rendimiento académico, o algún problema personal que puede repercutir en el aprendizaje.
- El perfil del tutor se conceptualizó de la siguiente manera: a) es apoyo, guía, orientador, motivador e incluso acompañante, que con su trabajo permite aclarar dudas que con el docente no están muy claras (véase figura 3.18), pero que se comporta más como docente que como tutor.
- Que en el desarrollo de la tutoría existen los reglamentos que rigen el funcionamiento de las tutorías y que están legalmente vigentes y estructurados, pero que son desconocidos por la mayoría de los que integran el equipo de la tutoría y que cuyo desconocimiento, ha confundido el contenido de la tutoría, a un plan de clases para ejecutar en las horas tutoriales.
- La inclusión está también presente en el desarrollo de la tutoría y en su normativa, pero que todavía permanece un poco en la oscuridad, sólo un docente de los ocho entrevistado trató este tema, que lo denomina como “un reto” bastante fuerte, por ser una tarea que demanda preparación. Y esa experiencia la vivió, porque tuvo un caso de inclusión en las horas de tutoría, estudiante con ganas de superarse y vencer barreras en el estudio.

- Entre las razones y causas y efectos del por qué no asisten los estudiantes a la tutoría o simplemente las abandonan están: a) “chocan” con la carga horaria de las asignaturas de la carrera de especialidad, b) el tiempo libre que tienen es reducido, c) poco grado de motivación con respecto a las tutorías y sus beneficios, d) estudiantes que trabajan, e) las tutorías serían como un recargo en sus ocupaciones como estudiantes por la falta de tiempo f) vergüenza por ir a las tutorías, g) horario no flexible, lo que desmotiva a asistir a las tutorías y h) poco desarrollo de la competencia comunicativa en la práctica (véase figura 3.13).
- El tutorado también se lo conceptualizó desde el punto de vista de los participantes: Tienen consciencia que las tutorías son una *“experiencia enriquecedora”* que *“incrementar nuestro rendimiento académico, pero hay quienes opinan que los tutorados no están motivados y que desconocen los beneficios de la tutoría. El tutorado proviene de las diferentes carreras y niveles de inglés y tienen la necesidad de mejorar las calificaciones y por ende el rendimiento (véase figura 3.19).*
- El clima en que se desarrolla la tutoría estuvo influenciado por el poco espacio físico, la organización del aula, espacios compartidos con otros tutores, que en algunas ocasiones causó desconcentración y problemas, para desarrollar la comunicación, poca confianza y oportunidad para interactuar con los compañeros, a ratos parece una clase normal o lineal, pero así se ve el trabajo del tutor como guía y apoyo e interés por aprender por parte de los tutorados (véase figura 3.16 y 3.17).

Con estos antecedentes analizados se puede apreciar que se han cumplido con los objetivos planteados en este estudio de investigación, que pretenden mejorar el sistema tutorial

del Departamento de Lenguas Modernas en beneficio de la comunidad universitaria. Para su mejor comprensión hemos esquematizado en la tabla 4.4 un resumen de resultados del primer estudio de nuestra investigación con las dos modalidades.

Tabla 4.4. *Síntesis de los resultados de la investigación cualitativa y cuantitativa*

Análisis	Variables (cuantitativas) y categorías (cualitativas)
Efectos- Consecuencias o resultados	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Problemas en el rendimiento</li> <li>-Dificultad en el aprendizaje</li> <li>-Escaso desarrollo de la competencia comunicativa</li> <li>-Inasistencia</li> <li>-Problemas en la praxis</li> <li>-Pérdida del nivel</li> <li>-Repetición del nivel</li> <li>-Deserción</li> </ul>
Causas-Motivo, fundamento	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Horario establecido y no flexible</li> <li>-Ambientes de estudio no adecuado</li> <li>-Organización del espacio tutorial</li> <li>-Motivación</li> <li>-Falta de disponibilidad de tiempo</li> <li>-Vergüenza</li> <li>-Trabajo</li> <li>-Modalidad de tutoría (presencial)</li> <li>-Rol del tutor</li> </ul>
Razonamiento o juicio	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Desconocimiento de los beneficios de la tutoría</li> <li>-Labor del tutor similar al docente del nivel</li> </ul>
Motivos de intervención	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Inasistencia (horarios no flexibles)</li> <li>-Problemas de rendimiento (calificaciones)</li> <li>-Capacitaciones (desarrollo de la tutoría)</li> </ul>

Nota: Síntesis de los resultados para con la tutoría en el Departamento de Lenguas Modernas y como respuestas a los objetivos planteados en esta investigación.

#### 4.1.2. *Presentación y resultado de la evaluación del programa de “Mentoría Conjunta”*

Identificadas las necesidades de los tutorados y los motivos de intervención con respecto a las horas tutoriales se procedió a diseñar y ejecutar un programa básico de intervención de tutoría entre iguales categoría mentoría, al que se le tituló “Mentoría Conjunta”. Una vez puesto en marcha el programa no apareció eventos, que pudieran obstaculizar su ejecución, porque se llevó a cabo en condiciones normales sin control, que realmente reflejó el desarrollo auténtico de las horas tutoriales, revelando el grado de aceptación y participación por parte del equipo de trabajo cooperativo.

Se encontró hallazgos de garantía y éxito del programa en los controles y seguimientos y en los informes quincenales y mensuales de tutores y mentores con respecto a la asistencia de los tutorados y el rendimiento académico de cada uno ellos. El programa fue validado por expertos (véase capítulo III, p. 186) y también evaluado para conocer el grado de satisfacción y aceptación que tuvo en la implementación.

Los resultados de la evaluación es el siguiente: los valores de  $R^2$  ajustado y del estadístico F del ANOVA. El valor del estadístico F y el nivel de significación asociados indican que las variables ASISTENCIA y *Calificación\_POS*, de acuerdo a los datos disponibles de esta muestra, están linealmente relacionadas y la variable ASISTENCIA ayuda a predecir o explicar parte de la variabilidad de *Calificación\_POS*. El valor de  $R^2$  ajustado indica que, puntualmente la variable ASISTENCIA explica un 17,4% de la variabilidad de *Calificación\_POS*.

La significación del estadístico t asociado al coeficiente  $\beta_1$ , permite afirmar que dicho coeficiente es significativamente distinto de cero, por tanto, la pendiente que relaciona a la variable ASISTENCIA y *Calificación\_POS* es no nula. Además, ya que  $\beta_1$  es positivo es

posible afirmar que la relación entre las dos variables es positiva; por cada desviación típica que aumenta ASISTENCIA, *Calificación\_POS* aumenta 0,698 desviaciones típicas.

Se puede decir que los resultados obtenidos avalan la eficacia del programa de mentoría y que los objetivos planteados fueron alcanzados totalmente en función de la temporalización prevista en cada una de las actividades desarrolladas.

Los resultados obtenidos del programa revelan logros alcanzados por los tutorados en el rendimiento académico, en relación con los conocimientos de inglés, que tenían antes del inicio de este, verificados mediante informes de rendimiento por los docentes del nivel correspondiente. Del mismo modo, se pudo ver una actitud favorable ante la ejecución del programa por parte de los tutores y mentores, asimismo el incremento de asistencia y puntualidad de los tutorados, no fue un 100%, pero si se alcanzó un 80%, cifra significativa que se constata mediante las fichas de control de asistencia de los tutorados una vez finalizado el programa.

En resumen, el programa de intervención “Mentoría Conjunta” ejecutado en el Departamento de Lenguas Modernas tomó 99 horas de trabajo desde su estructuración hasta el informe final de este, y el proceso de ejecución del programa con que el que se apoya la evaluación del programa tuvo una duración de 32 horas o sesiones (ver anexo V).

## **4. 2. Discusión científica**

Tras el análisis y resultados obtenidos en esta investigación, podemos decir que en su mayoría los participantes manifiestan, que la acción tutorial universitaria, específicamente del área de inglés en el Departamento de Lenguas Modernas es necesaria, por el apoyo y enriquecimiento de aprendizaje que en ella se dan, fortaleciendo el rendimiento académico y la mejora de la calidad de educación (Rodríguez, 2004).

A partir de los hallazgos encontrados en nuestro estudio, se ratifica la primera pregunta de investigación, que establece el desarrollo de las competencias comunicativas inglesas a través de una interacción mutua entre el tutor y tutorado. Estos resultados guardan estrecha correspondencia con lo que sostienen Nieto, Cortés y Cárdenas (2013) en su estudio de caso exploratorio mencionan, que el desarrollo de competencias en lenguas extranjeras, que se den en la tutoría puede tener impacto real en el desempeño de los tutorados, si se vinculan a la labor docente y estos estén directamente relacionados con el recorrido académico del tutorado. Álvarez (2008) sostiene que es conveniente aplicar una tutoría académica, para desarrollar las competencias comunicativas, porque propicia la interacción con el profesor y entre los estudiantes. Ello es acorde con el tipo de tutoría que aplica nuestro estudio.

Pero en lo que no guarda correspondencia con nuestra investigación, es que estos autores señalan que sería fundamental que los tutores también desarrollen competencias comunicativas y relacionadas con el aprendizaje de lenguas, culturas y otras más en la tutoría. Este criterio no se ajusta con los nuestros; ya que el docente del nivel de inglés ya las ha desarrollado en el aula con sus estudiantes, y las horas de tutoría por su calidad de tiempo reglamentado por la institución, a dos horas por semana, son exclusivamente para retroalimentar y desarrollar las competencias comunicativas en los tutorados.

Continuando con los hallazgos se corrobora la segunda pregunta de investigación de nuestro estudio, que determina que dentro de las causas más notorias para el abandono y la no toma de las horas tutoriales, es la existencia de un horario tutorial establecido, que se concentra en un solo día a la semana y este no es flexible en casos que los estudiantes, no puedan ese día, lo que causa desmotivación y esta a su vez derive otras causas, efectos y razones para no asistir a la tutoría o simplemente abandonarlas.

Estos hallazgos coinciden con el estudio de Molina (2014) y Arguelles, García, y Fajardo (2015) sobre el tratamiento y uso de la tutoría en los problemas de rendimiento que se

presentan con los estudiantes, y que las clases del docente no son suficientes cuando hay vacíos o la necesidad de retroalimentar y afianzar conocimientos. En lo que no guarda correspondencia con nuestro estudio, es en la organización de la acción tutorial empleada en el estudio de Molina, que varía a tal punto, que los estudiantes quieran un horario establecido y un lugar específico donde localizar al tutor; ya que no existe un día señalado ni lugar determinado para realizar la tutoría.

Asimismo, en ese estudio se da la problemática, que es el rendimiento y deserción, como factor preponderante ante las dificultades, y que sus participantes no muestran solución alguna e inclusive tutorados, que han privilegiado la orientación de sus tutores a compañeros o amigos, porque no tienen la confianza necesaria para acudir con sus tutores.

En nuestro estudio se elaboraron las preguntas de cada uno de los diferentes instrumentos, para detectar la problemática en su profundidad. Sin embargo, se dió oportunidad a que los participantes contribuyan con sugerencias o recomendaciones al final de estos, para solucionar conjuntamente el o los problemas. Y que esta solución sea la más adecuada, para mejorar el sistema tutorial del Departamento de Lenguas Modernas.

Una de las sugerencias que marcó notoriedad en nuestros instrumentos como posible solución fue la necesidad de flexibilidad en los horarios de tutoría, e inclusive los participantes señalaron otra causa, que es, que la tutoría también depende de los ambientes que se desarrolle; al que los calificaron como poco organizados para la función tutorial, por ser reducidos y compartidos a la vez, con otros tutores y que en ocasiones causaron distracción y desconcentración (véase gráfico 3.17).

Este factor tiene relación con lo que plantea Haya, Calvo y Rodríguez-Hoyos (2013) mencionan en su estudio cualitativo, la importancia de favorecer un clima de aula y de entorno social y el tamaño del grupo-aula; lo que contribuye al bienestar y adaptación del espacio universitario y al desarrollo académico del estudiante.

La tercera pregunta de nuestra investigación de cómo se desarrolla la tutoría en el Departamento de Lenguas Modernas, nuestros participantes nos ponen al descubierto que, si no hay motivación para asistir, no se puede desarrollar bien las horas tutoriales, esta pregunta se confirma, y estos hallazgos coinciden con Martínez, Pérez y Martínez (2014), que manifiestan en su investigación, que el desarrollo adecuado de la tutoría depende de las motivaciones que se den por parte de las personas encargadas de llevarlas a cabo.

Es decir, que los tutorados en nuestra investigación reconocen la necesidad de la motivación, y también reconocen el trabajo de los tutores por el apoyo que ellos brindan al estudiante en las tutorías, pero se encuentran desmotivados para tomar las horas tutoriales y asistir.

Continuando con los hallazgos de nuestra investigación se confirma la cuarta pregunta, que es el diseño, ejecución y la evaluación de un programa de intervención. El programa constituye una parte importante en nuestra investigación, el modelo de intervención que empleamos fue la tutoría de entre iguales con la categoría mentoría de Falchikov (2001), fue seleccionado acorde con las necesidades académicas detectadas en los tutorados y a las sugerencias encontradas en los instrumentos.

Con este programa se mejoró en parte el rendimiento y aprendizaje de los estudiantes participantes y sirvió para despertar interés y motivación en los estudiantes en espera de asistir a la tutoría, por la novedad del programa y comentarios de los tutorados participantes. Los resultados obtenidos en nuestro programa guardan relación con lo que sostienen Velasco, Domínguez, Quintes y Blanco, (2010) que aplicaron en su estudio, un programa de entre iguales en mentoría para desarrollar la competencia en matemáticas, al igual que Casado y Ruiz (2009) en su investigación utilizaron la misma técnica, para reducir índices de fracaso y abandono escolar y ofrecer a los estudiantes del nuevo ingreso orientación y asesoría. Lo que les resultó favorable en su investigación.



Pese a que Álvarez y González, (2005) en su estudio optaron un programa de tutoría entre iguales con la categoría peer tutoring (véase en el capítulo II, tabla 2.8), focalizado en los contenidos curriculares. Esta categoría es diferente, pero fue satisfactoria para este estudio, que a pesar de que es otro grupo de categoría guarda relación con la técnica entre iguales, utilizada en nuestro estudio.

Fernández, Arco, López, y Helborn (2010) señalan en su estudio, que para prevenir el fracaso académico en la Universidad de Granada en estudiantes de nuevo ingreso utilizaron otra forma entre iguales, dividiendo a los participantes de su investigación en dos grupos: un grupo de control y un grupo experimental.

Como una breve explicación de esta técnica entre iguales, consiste en dos grupos de participantes, se divide en dos grupos: grupo de control se aplica la forma habitual que se viene desarrollando la tutoría y el segundo grupo el experimental, que se le aplica el nuevo programa. Según sus autores los resultados fueron favorables para el grupo experimental, consiguieron incrementar el rendimiento de los participantes y el mejoramiento de la calidad de sus procesos muy contrario a lo que aconteció con el grupo control. Esto nos da a atender, que las intervenciones utilizando la tutoría entre iguales indistintamente de la categoría, ayudan a solucionar problemas educativos y a mejorar el sistema tutorial de cada una de las instituciones que lo emplea.

Los hallazgos encontrados en la quinta y última pregunta de investigación de nuestro estudio, hace referencia a las implicaciones para la formación continua especializada de los tutores, específicamente en lenguas extranjeras. Si bien en el programa de “Mentoría Conjunta” se dieron capacitaciones a los tutorados conjuntamente con los mentores, esto fue previo al inicio del programa y específicamente para la aplicación de la intervención y no se profundizó en la formación metodológica continua y permanente para los tutores

Esta pregunta corrobora en poca escala, pero no se rechaza, con la investigación de González (2005), que manifiesta en su estudio reflexivo de la universidad colombiana, que la tutoría y la formación del tutor es un compromiso serio y responsable frente a los nuevos modelos de aprendizaje e innovaciones que surge en la teleeducación, ciberespacial, el aprendizaje y el proceso que la educación en general.

Las capacitaciones de ese estudio están basadas en la formación de habilidades profesionales y formación integral del futuro médico en la “Vanguardia Mario Muñoz” de la Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey de la Carrera de Medicina por la insuficiente preparación-metodológica de los tutores al desempeñar su función. Sus resultados destacan el diseño de la estrategia metodológica conformada por la planificación de talleres teórico-metodológicos para el perfeccionamiento de la función del tutor de la Vanguardia Mario Muñoz y la elaboración de un material complementario.

Por otro lado, Gairín, Feixas, Guillamón y Quinquer (2004) también señalan que la intervención del tutor varía en la función de la metodología didáctica que se utilice, y la flexibilidad, diversidad y expansión de la tutoría que favorece la decisión del docente al cambio. Ellos mencionan que con el nuevo rol del docente, se debería tratar de combinar la gestión de la tarea diaria con los nuevos compromisos.

Asimismo, manifiestan que la preparación docente tiene que estar relacionada con los objetivos que persigue la institución y su apoyo para ejecutarlas, lograr climas de trabajo colaborativo para potenciar el trabajo grupal del profesorado, y con ellos se pueda llegar a compartir experiencias vividas en la tutoría y así, este cruce de información ayude al aprendizaje de los estudiantes y a mejorar la calidad de la enseñanza en las universidades.







## **CAPÍTULO V**

### **CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA**



En este último capítulo se presentan las principales conclusiones, limitaciones y proyecciones futuras de la presente investigación, para dar mayor comprensión y fortalecer los resultados obtenidos. Primeramente, se presentan las principales conclusiones del estudio, recuperando lo que hemos aprendido e investigado durante el proceso de ejecución de la investigación.

Seguidamente, las limitaciones que se han presentado en nuestra investigación, para posterior a ello recomendar futuras líneas de investigación, que podrían enriquecer y fortalecer el sistema tutorial del Departamento de Lenguas Modernas y del Universidad Técnica de Manabí y, asimismo continuar explorando sobre la acción tutorial universitaria.

## **5.1. Conclusiones**

Antes de dar inicio a la integración de las conclusiones queremos destacar que el enfoque metodológico de este estudio de caso y los resultados de la investigación, permitieron de manera coordinada conectar varios aspectos de gran significación, como son: los referentes teóricos de la tutoría, los programas de intervención y sus diferentes categorías y, por último, la participación activa de la comunidad académica del Instituto de Lenguas Modernas, para conseguir una intervención adecuada y dar solución a la problemática planteada.

A continuación, presentamos las conclusiones sobre el desarrollo de la investigación por cada uno de los objetivos planteados.

1. La formación en competencias comunicativas inglesas de los estudiantes se desarrolló a través de la interacción entre el tutor, estudiante y en el trabajo grupal con el mentor. Esta formación necesitó suplirse desde la tutoría académica desarrollada durante este estudio, por presentar problemas en el rendimiento de inglés.



La tutoría ayudó a desarrollar esta competencia, asimismo a vencer obstáculos en el rendimiento y mejorar el nivel de inglés, al volverlos autónomos a los tutorados en el estudio. En otras palabras, el desarrollo de la competencia comunicativa contribuyó a que los estudiantes de las diferentes carreras tengan la posibilidad de enfrentar los desafíos, que presenta la sociedad, desde cada uno de sus perfiles profesionales.

2. Las principales razones por las que tiene lugar el abandono de las horas tutoriales por parte de los tutorados del Departamento de Lenguas Modernas son: horario establecido y no flexible, falta de tiempo de los estudiantes, desmotivación, clima de aula, ambientes físicos poco organizados y compartidos con otros tutorados y tutores, problemas de rendimiento, dificultad en el aprendizaje, problemas en la praxis, pérdida del nivel, repetición del nivel y deserción. En menor escala se determinó la vergüenza y el trabajo laboral de los estudiantes. El ambiente de desmotivación incide especialmente en la decisión de no asistir o tomar las horas tutoriales por parte de los estudiantes. Otro punto destacable fue que algunos participantes describieron la labor del tutor como parecida a la del docente del aula.
3. Los tutorados reconocen el apoyo que los tutores brindan al estudiante en la tutoría.
4. Los tutores manifestaron que su función de tutor se desempeña de acuerdo con su formación y experiencia como docente de inglés. Sin embargo, no han recibido formación ni capacitación para desempeñarse como tutores.
5. El programa de intervención en tutoría entre iguales con la categoría “*mentoring*” de Falchikov (2001) motivó a los participantes a formar parte de este programa en el transcurso de su ejecución y evaluación. La selección del programa estuvo acorde con las necesidades académicas fundamentados en la fase del primer estudio de la investigación y a las sugerencias encontradas en los instrumentos aplicados. Los resultados obtenidos y la evaluación del programa validan la eficacia del programa de

“Mentoría Conjunta”. Los objetivos planteados fueron alcanzados en función de la temporalización prevista para cada una de las actividades desarrolladas

6. Las implicaciones para una formación continua especializada de los docentes-tutores fueron limitadas, debido a que las capacitaciones realizadas a los tutores fueron exclusivamente para ejecutar el programa de “Mentoría Conjunta” y no para realizar una formación continua al tutor. Los contenidos estuvieron acordes con los objetivos perseguidos en el programa. Estas capacitaciones se enfocaron en las necesidades y prioridades detectadas en el primer estudio de la investigación. Fueron congruentes con el reglamento de funcionamiento de la Tutoría en la Universidad Técnica de Manabí.
7. En el nuevo sistema tutorial aplicado se pudieron apreciar logros significativos en la competencia comunicativa inglesa de los estudiantes que asistieron al programa, cuya necesidad fue detectada para ser suplida desde la tutoría académica. En otras palabras, la tutoría ayudó a mejorar el desarrollo de la competencia comunicativa en los tutorados de las diferentes carreras, y, por ende, a nivelar y mejorar el nivel de inglés.
8. El nuevo sistema tutorial aplicado también contribuyó a cambiar la actitud de los estudiantes hacia la tutoría y la toma de las horas tutoriales. Además, se encontró que los focos de trabajo fueron, por un lado, el tutor en cuanto a su metodología y relación con los estudiantes, y por el otro, el mismo estudiante, en la medida en que se vincule a los procesos de tutoría que se llevan en el Departamento de Lenguas Modernas. Asimismo, se pudo apreciar la necesidad institucional de un plan de acción tutorial que organice y ayude a planificar, desarrollar y evaluar la acción tutorial de todos los Departamentos académicos de la Universidad.

En definitiva, el conjunto de objetivos de la investigación se han cumplido y han permitido que la problemática planteada haya encontrado solución en la flexibilidad y cambios

de horario, en una mejor distribución de los espacios físicos, para desarrollar la tutoría y en una revisión de la planificación de la acción tutorial que ha de apoyarse en la mejor formación de todos los participantes. A la luz de los resultados obtenidos en la investigación, el estudio constituye un potencial aporte a la acción tutorial de la Universidad Técnica de Manabí desde el intento de mejora del sistema tutorial del Departamento de Lenguas Modernas. Es por lo que es necesario mencionar las limitantes encontradas en la ejecución del mismo.

Es relevante mencionar que, sin la colaboración, compromiso y disponibilidad de los participantes más el apoyo de las autoridades del Instituto, este estudio no habría podido realizarse.

## **5.2. Limitaciones y aportaciones**

La primera limitante se refiere al tamaño muestral en la ejecución del programa de intervención. Aunque, sobre el tamaño muestral no están del todo definidas, existen diferentes criterios propuestos por distintos autores (números fijos, criterios el porcentaje de casos por variable y basados en la potencia (los más aceptados), etc.). Pese a esto, es recomendable utilizar muestras grandes, puesto que, en muestras pequeñas como esta, es posible encontrar ecuaciones poco generalizables (problemas de funcionamiento en otras muestras).

Se utilizó un tamaño pequeño de muestra de estudiantes por la dificultad, que se presentó al haber cambios del periodo semestral en la Universidad Técnica de Manabí, justo en la etapa de ejecución y evaluación del programa, por motivos de la disminución de los espacios físicos, destinados para el aprendizaje en toda la institución.

Dificultad que se presentó por la catástrofe del terremoto que vivió el Ecuador y fue más sentida en la ciudad de Portoviejo, epicentro del terremoto en abril 16 de 2016. Esta catástrofe azotó en gran parte a la ciudad de Portoviejo, y también se vio afectada la Universidad Técnica de Manabí, quedando reducidos los espacios físicos por la necesidad de

arreglar algunas edificaciones afectados en el terremoto y, asimismo, se priorizaron actividades con los estudiantes. Es por esto, que es aconsejable realizar este mismo estudio con una muestra más grande, en la medida que sea posible y en otros contextos.

La segunda limitante se refiere a la mínima cantidad de docentes de inglés que participaron en el programa, por el déficit presupuestario que sufrieron las universidades ecuatorianas en el año 2016 a causa del terremoto. Se redujo la contratación de personal docente para impartir inglés en el Instituto de Lenguas Extranjeras y además el poco tiempo dedicado a la capacitación de los docentes, que solo fue organizada previo inicio y ejecución del programa, sin darle un seguimiento y monitoreo con capacitaciones durante y después en forma continua. Sin embargo, es necesario destacar que estas limitantes no impidieron la garantía y la satisfacción en el desarrollo de la ejecución de la investigación.

### **5.3. Futuras líneas de investigación**

Los hallazgos y conclusiones de esta investigación abren líneas futuras de investigación en las que queda todavía muchas cosas por aprender e investigar sobre la acción tutorial universitaria, su desarrollo y el impacto de esta en la enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero, que se muestran relevantes para seguir profundizando. Mencionamos entre ellas las siguientes:

El primero de los futuros estudios posibles apunta nuestra consideración hacia ampliar la propia investigación, en el sentido de añadir muestras e instrumentos con otras instituciones educativas de índole superior en la provincia de Manabí y por qué no del Ecuador, que tengan Departamentos de Lenguas Modernas, para compartir experiencias, necesidades y resultados de los sistemas tutoriales empleados en las diferentes instituciones, y con ellos buscar mejoras para el sistema tutorial de nuestra Alma Mater.

Además, sería conveniente seguir investigando sobre la situación real de la dimensión de la tutoría en cada uno de los Departamentos de la Universidad Técnica de Manabí y sobre las potencialidades de esta, en busca de la excelencia académica y la mejora de la calidad de educación.

Desde una perspectiva a mayor escala, se podría plantear un estudio en la formación del tutor en forma continua y especializada, como estrategia idónea para conocer las implicaciones del rol tutor y emprender la transformación de un sistema tutorial, que conlleve a desarrollar con efectividad la función de tutor.

Otra alternativa posible para continuar con el fortalecimiento de la acción tutorial es la necesidad de implantar un modelo de Plan de Acción Tutorial en la Institución, para que de allí se desprendan los diferentes programas de intervención, para cada caso que se amerite en los distintos Departamentos de la Universidad Técnica de Manabí, que servirá como marco de referencia de los criterios y procedimientos que orientarán la acción educativa del centro” (Monge, 2009.)

Finalmente, a partir de estas alternativas expuestas se abre una interesante línea de investigación, que surge como preocupación del docente del nivel y que estuvo presente en el desarrollo del programa de intervención, originándose una pregunta clave para ello, ¿cómo afecta el rendimiento de los estudiantes con nivel bajo al ser promovidos al nivel inmediato superior, en la planificación del docente del nivel superior? Esta situación amerita una investigación profunda y sistemática, que involucre tanto a los docentes, estudiantes, tutores y a la Institución.





## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**



- Alcántara, A. (1990). Centro de Estudios. *Perfiles educativos*, 49(50), 51-55.
- Abad, F. J., Olea, J., Ponsoda, V. y García, C. (2011). Medición en ciencias sociales y de la salud. *Madrid, España: Síntesis*.
- Acuña, S., Muñoz, N., & Méndez, M. (2013). *Mentoring, coaching y tutoría desde la experiencia de profesionales chilenos: una aproximación cualitativa* (Tesis doctoral, Chile, Universidad de Talca (Chile). Recuperada de <http://dspace.utalca.cl/handle/1950/9624>.
- Aguirre, E., Herrera, B., Vargas, I., Ramírez, N., Aguilar, L. y Aburto, M. (2017). La tutoría como proceso que fortalece el desarrollo y crecimiento personal del alumno. *Investigación en Educación Médica*.
- Alonso, L. E. (2007). *Sujetos y Discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa*. En J. M. Delgado y J. M. Gutiérrez (Coord.). Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales (pp. 225-240). España: Editorial Síntesis.
- Álvarez González, M. y Bisquerra Alzina, R. (1997). “Los modelos de Orientación e intervención psicopedagógica”. En AIDIPE (Comp.): *Actas del VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Álvarez González, M. y Bisquerra Alzina, R. (2012). *Orientación educativa. Modelos, áreas, estrategias y recursos*. Madrid. Wolters Kluwer.
- Álvarez, González, M. (2004). *Manual de tutoría universitaria: Recursos para la acción*. S.R. Espinar (Ed.). Octaedro-Ice.
- Álvarez González, M. (2008). La tutoría académica en el Espacio Europeo de la Educación Superior. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (61), 71-88.
- Álvarez Pérez, P. (2002). *La función tutorial en la Universidad; una apuesta por la mejora de la calidad de la enseñanza*. Madrid: Editorial EOS.
- Álvarez Pérez, P. y González Afonso, M. (2005). La tutoría entre iguales y la orientación universitaria: una experiencia de formación académica y profesional. *Educación*, (36), 107-128.
- Álvarez Pérez, P. y González Afonso M. (2008). Análisis y valoración conceptual sobre las modalidades de tutoría universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (61), 49-70.
- Álvarez, Pérez P. y González, M. (2010) . Estrategias de intervención Tutorial en la Universidad: Una experiencia para la formación integral del alumnado de nuevo ingreso. *Tendencias Pedagógicas 16*, 236-256.

- Álvarez, Pérez, P. (2012). Los planes de tutoría de carrera: Una estrategia para la orientación al estudiante en el marco del EEES. *Educación*, 48(2). Consultada el 10 de junio de 2013 de <http://educar.uab.cat/article/view/23/22>.
- American Educational Research Association. (2014). American Psychological Association, National Council on Measurement in Education. *Standards for educational and psychological testing*.
- Arbizu, F., Lobato, C. y del Castillo, L. (2005). Algunos modelos de abordaje de la tutoría universitaria. *Revista de psicodidáctica*, 10(1), 7-22.
- Arguelles, L.A., Quijano, R. A. y Fajardo, M.J. (2015). La práctica tutorial y su incidencia en el rendimiento académico. Caso FCA-UAC. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* ISSN: 2007-2619, (10).
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES. (2000). *Programas institucionales de tutoría: una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. México.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES (2001). La tutoría como estrategia institucional de mejoramiento de la calidad en las instituciones de educación media superior.
- Bachman, L. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Barbour, R. (2013). *Los grupos de discusión en investigación cualitativa*. Ediciones Morata. Madrid.
- Batista, I., Socarrás, S. y Bujardón, A. (2012). Estrategia metodológica para capacitar al tutor de la Vanguardia Mario Muñoz. Una experiencia camagüeyana. *Humanidades Médicas*, 12(2), 317-336.
- Bernal, E. G. (2005). La tutoría en la universidad colombiana: etapas, procesos y reflexiones. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (7), 239-256.
- Bisquerra, R. (Coord.). (2005). *Metodología de la investigación educativa*. (2ª. ed.). Barcelona: La muralla.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2011). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. (8ª. ed.). Madrid: Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2012). *Orientación, tutoría y educación emocional*. Madrid: Síntesis.

- Boronat, J., Castaño, N. y Ruiz, E. (2005). La docencia y la tutoría en el nuevo marco universitario". Comunicación presentada al IX Congreso de Formación del Profesorado: Europa y Calidad Docente ¿Convergencia o Reforma Educativa? Segovia, Consultado el 30 de noviembre.
- Bruner, J. (1991). *Actos de significado*. Madrid: alianza.
- Brunet, J. y Negro, J. (1993). Tutoría con adolescentes. Madrid: San Pío X.
- Aguila, V. (2005). El concepto calidad en la educación universitaria: clave para el logro de la competitividad institucional. *Revista Iberoamericana de Educación, Madrid*.
- Calderón, R., Martínez, R. N. y Euceda, A. (2016). Competencias de la docencia universitaria para la sociedad del conocimiento: la visión de tres académicos. *Revista UNAH INNOV@*, (2), 36-38.
- Callejo, J. (2001) El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación. Barcelona: Ariel Practicum.
- Caplan, G. (1964). Principles of preventive psychiatry. Nueva York: Basic Books.
- Casado, R. y Ruiz, M. (2009). Programa Mentor: tutorías entre compañeros/as. *Univest* 09, 1-17.
- Castro, J. A. (2001) Metodología de la investigación. Fundamentos. Salamanca: Amarú.
- Castro, L, Prats, M. y Aránega, S. (2015). Percepciones de alumnos/as y tutores/as sobre el proceso de acción tutorial en el Trabajo de Final de Máster. Un estudio de caso en la Universidad de Barcelona. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo ISSN: 2007-2619*, (10).
- Castro, M. y Castro, L. (2001). Cuestiones de metodología cualitativa. *Empiria. Revista de metodología de Ciencias Sociales*, (4), 165-192.
- Castro, R., Bueno, S., Barba, C. y Hernández, M. (2016). Las prácticas de tutoría frente a la sobrecarga del trabajo docente. *CULCyT*, 55(2), 183-193.
- Cardoso-Ortiz, C. (2011). Tutoría entre pares como una estrategia pedagógica universitaria. *Revista Educación y Educadores*, 14(2), 309-325.
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, CEAACES. (2013). *Reglamento para la evaluación externa de las Instituciones de Educación Superior*. Resolución 002-052-CEAACES., 8. Quito, Ecuador: CEAACES.
- Cohen, J. (1992). Statistical power analysis. *Current directions in psychological science*, 1(3), 98-101.

- Colomo, R., y Casado, C. (2006). *Journal of Technology Management & Innovation*, 1 (3), 131-139.
- Coller, X. (2000). Estudio de caso, *cuadernos metodológicos*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Recuperado de <http://www.injuve.es/sites/default/files/9323-05.pdf>.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research. Technics and procedures for developing grounded theory*. Londres: Sage Publications.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334.
- De la Cruz, G., Chehaybar, E. y Abreu, L.F. (2011). Tutoría en educación superior: una revisión analítica de la literatura. *Revista de la Educación Superior*, 1 (157), 189-209. ISSN: 0185-2760. Recuperado el 04 de agosto de 2015, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S018527601100010000009&Ing=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018527601100010000009&Ing=es&tlng=es).
- Del Rincón, B. (2001). *Tutorías personalizadas en la universidad*. Universidad de Castilla: La Mancha.
- Diario El Comercio (22 de abril de 2014), recuperado de <http://www.elcomercio.com/tendencias/pisa-comenzara-ecuador-pruebas-piloto.html>.
- Denzin, N. K. (1989). *Interpretive interactionism*. Applied social research methods series. Londres: Sage.
- Duran, D. y Vidal, V. (2004). *Tutoría entre iguales: de la teoría práctica. Un método de aprendizaje para la diversidad secundaria*. Barcelona: Graó.
- Duran, D., & Monereo, C. (2005). Styles and sequences of cooperative interactions in fixed and reciprocal peer tutoring. *Learning & instructions*, 15, 179-199.
- Durbin, J., & Watson, G. S. (1951). Testing for serial correlation in least squares regression. II. *Biometrika*, 38(1-2), 159-178
- Egan, J. (2000). Drivers to relational strategies in retailing. *International Journal of Retail & Distribution Management*, 28(8), 379-386.
- Ecuador (2011). Ley orgánica de educación superior: Reglamento General a ley orgánica de educación superior.
- Expósito, J. (Coord.) (2014). *La Acción Tutorial en la educación actual*. Madrid: Síntesis.
- Falchikov, N. (2001). *Learning together: Peer tutoring in Higher Education*. Nueva York: Routledge Falmer.

- Fernández, F., Arco, J., López, S. y Helborn, V. (2010). Prevención del fracaso académico universitario mediante tutoría entre iguales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(1), 59-71.
- Fernández, N. y Pérez, C. (2016). La educación superior latinoamericana en el inicio del nuevo siglo. Situación, principales problemas y perspectivas futuras. *Revista Española de Educación Comparada*, (27), 123-148.
- Ferrer, J. (2003). “La acción tutorial en la universidad”. En Michavila f. y j. García (Eds.), *La Tutoría y los Nuevos Modos de Aprendizaje en la Universidad* (pp. 00). Madrid: CAM-Cátedra UNESCO.
- Flick, U. (1992). Triangulation revisited: strategy of validation or alternative? *Journal for the theory of social behaviour*, 22(2), 175-197.
- Flick, U. (2002). Qualitative research-state of the art. *Social science information*, 41(1), 5-24.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa* (4ª. ed.). Madrid: Morata. (Original de 2002).
- Flores, G., Chehaybar y Kury, E. y Abreu, L. F. (2011). Tutoría en educación superior: una revisión analítica de la literatura. *Revista de la educación superior*, 40(157), 189-209.
- Gairín, J., Feixas, M., Guillamón, C. y Quinquer, D. (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de la Educacion Superior. *Interinstitucional de Formación del Docente*, 18 (1), 61-77.
- Gallego, M. J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Madrid: Ariel.
- Garbanzo, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Education*, 31(1), 43-63.
- García, F. y Doménech, F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 1 (0),1-18.
- García, M.G., Muñoz, I. A., Santaolalla, R. C., González, S. G. y Nieto, N. G. (2005). La tutoría universitaria ante el proceso de armonización europea. *Revista de educación*, (337), 189-210.
- García, N., Asensio, I., Carballo, R., García, M. y Guardia, S. (2004). Guía para la labor tutorial en la Universidad en el Espacio Europeo de Educación Superior. Recuperado de <http://www.mec.es/univ/proyectos2004/EA2004-0160>. Pdf.
- García, N., Asencio, I., Carballo, R., García, M. y Guardia, S. (2005). La tutoría universitaria ante el proceso de armonización europea. *Revista de Educación*, (337), 189-210.

- García R., Cuevas, O., Vales, J. y Cruz, I. (2012). Impacto del Programa de Tutoría en el desempeño académico de los alumnos del Instituto Tecnológico de Sonora. *Revista electrónica de investigación educativa*, 14(1), 106-121.
- Calvo 2006
- Giner, A. y Puigardeu, O. (2008). *La tutoría y el tutor. Estrategias para su práctica*. Barcelona: Horsori.
- González, E. (2005). “La tutoría en la universidad colombiana: etapas, procesos y reflexiones. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. (7), 239-256.
- Goodlad, S., & Hirst, B. (1989). *Peer Tutoring: a guide to learning by teaching*. Londres: Kogan page.
- Goodlad, S., & Hirst, B. (1990). *Exploring in peer tutoring*. Oxford: Basil Blackwell.
- Guskey, T. R., & Bailey, J. M. (2009). *Developing standards-based report cards*. Corwin Press.
- Haya, I., Calvo, A. y Rodríguez-Hoyos, C. (2013). La dimensión personal de la tutoría universitaria. Una investigación cualitativa en la Universidad de Cantabria, España= Personal dimension of mentoring at university. A qualitative research at University of Cantabria, Spain. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(3), 98-113.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2007). *Fundamentos de metodología de la investigación*. Madrid: McGraw-Hill.
- Hernández, V. y Torres, J. (2005). La acción tutorial en la universidad. Informe Técnico. *Madrid: Universidad Pontificia Comillas. Recuperado de [http://www.upcomillas.es/ees/Documentos/informe\\_acción\\_tutorial.pdf](http://www.upcomillas.es/ees/Documentos/informe_acción_tutorial.pdf)*.
- Herrán, A. de la y Paredes, J. (2013). *Técnicas de Enseñanza*. Madrid: Síntesis.
- Herrera, L., Benarroch, A., Jiménez, G., Jiménez, M., López, C., López, P., Pérez, A., Rojas, G., y Tejada, V. (2009). *Proyectos de Innovación en Tutorías en la titulación de Maestro. Más allá de la tutoría universitaria convencional*. Granada: Comares.
- Huerta, J. (2005). *Guía para la estudios de caso como Técnica de Evaluación o Investigación. Recuperado de [academic.uprm.edu/jhuerta/HTMLobj-116/Estudio\\_de\\_caso.pdf](http://academic.uprm.edu/jhuerta/HTMLobj-116/Estudio_de_caso.pdf)*.
- Hymes, D. H. (1972). Models of the interaction of language and social life. En: J. J. Gumperzy, D. Hymes (Ed.), *directions in sociolinguistics: The ethnography of communication* (pp. 35-71). New York: Holt Rinehart & Winston.
- Iranzo, P. (2012). *Asesoramiento Pedagógico al profesorado*. Madrid: Síntesis.

- Jansen, H. (2013). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de Investigación . *Paradigmas*, 5 (1), 39-72.
- Jiménez, L. (2009). *La actitud del tutor y tutorado ante el programa institucional de tutorías en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad-Ajusco* (Doctoral dissertation, Tesis de Licenciatura), 7, 239-256.
- Knight, P. T. (2005). El profesorado de educación superior. Formación para la excelencia. *Revista de Curriculum y formación de Profesorado*, 10(1), 13-14.
- Kram, E., & Lym, I. (1985). Mentoring alternatives: The role of peer relationships in Career Development. *Academy of management Journal*, 28(1), 110-132.
- Krazmien, M., & Berger, F. (1997). The coaching paradox. *International Journal of Hospitality Management*, 16(1), 3-10.
- Krueger, R. A. (1991): El grupo de discusión: guía práctica para la investigación aplicada. Madrid, Pirámide.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Lara, R. S. (2005). El aprendizaje cooperativo: un modelo de intervención para los programas de tutoría escolar en el nivel superior. *Revista de la Educación Superior*, 34 (1), 87-104.
- Latiese, G. M. (2012). La deserción universitaria. Madrid, Paracuellos de Jaram Madrid: Editores. Centro de Investigaciones Sociológicas, Colección monografía número 124, 135, 231-232.
- Lázaro, A. (2002). “La acción tutorial de la función docente universitaria”. En V. Álvarez y A. Lázaro (Coords.), *Calidad de las universidades y orientación universitaria*. Málaga: Ediciones Aljibe, 249-282.
- Lázaro, Á. (2015). Notas para un cuento mítico sobre tutoría. pp. 171-183. *Tendencias Pedagógicas*, (15).
- León O. y Montero, I. (2015). *Métodos de Investigación en Psicología y Educación. Las tradiciones cuantitativa y cualitativa* (4ª. ed.). Madrid: McGrawHill.
- Liamputtong, P. (2011). *Focus group methodology. Principles and practice*. Los Angeles Londres, Nueva Delhi, Singapor, Washington: SAGE.
- Lobato. C. (2003). Estrategias y recursos para el desarrollo de la acción tutorial en la Universidad. En Pedro Álvarez y Heriberto Jiménez (eds.) *Tutoría Universitaria*. Tenerife: Servicios de Publicaciones de la Universidad de la Laguna, 51-77.
- Lobato, C. y Guerra, N. (2016). La tutoría en la educación superior en Iberoamérica: Avances y desafíos, 52(2), 379-398.

- Luzón, J. M. y Soria, I. (1999). El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos ya distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a distancia*, 2(2), p. 63-91.
- Malbrán, M. D. C. (2010). La tutoría en el nivel universitario. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Mapen, T., Pérez, M. y López, A. (2016). Evaluación del programa de tutoría en la escuela normal de educación preescolar: "Rosario María Gutiérrez Eskildsen". *Perspectivas Docentes*, (59).
- Mardia, K.V. (1970). Measures of multivariate skewness and kurtosis with applications. *Biometrika*, 57(3), 519-530.
- Martínez, P. (2002). *La orientación Psicopedagógica: Modelos y estrategias de intervención*. Barcelona: Praxis.
- Martínez Clares, P., Pérez Cusó, J. y Martínez Juárez, M. (2014). Una (re) visión de la tutoría universitaria: la percepción de estudiantes y tutores de estudios de Grado. *Revista de Docencia Universitaria*, 12(1), p.269-305.
- McDonald, R. P. (1999). *Test theory: A unified treatment*. Mahwah, NJ: LEA.
- McMillan, J.M. y Schumacher S. (2008). *Investigación Educativa*. (5ª. ed.). Madrid: Pearson Educación.
- Medway, F. J. (1991). "Tutoría como método de enseñanza". En T. Husen & Neville, Enciclopedia internacional de la Educación. Madrid: Vicens Vives-Ministerio de Educación.
- Melaragno, R. (1976). The tutorial community. En V. Allen (ed.). *Children as teachers: Theory and research on tutoring*. Nueva York: Academic Press.
- Merriam, S. B. (1988). *Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Miller, A. (2002). *Mentoring Students and Young People*. Londres, Kogan Page.
- Mitchell, R. J., Morrison, T. G., Feinauer, E., Wilcox, B., & Black, S. (2016). Effects of Fourth and Second Graders' Cross-age tutoring on students' spelling. *Reading Psychology*, 37 (1), 147-166.
- Molina, M. (2004). La tutoría. Una estrategia para mejorar la calidad de la educación superior. *Universidades*, (28). 35-39.
- Molina, M. G. (2014). Exploración de la Tutoría desde la Percepción de los Alumnos en una Universidad Pública del Estado de Guanajuato Study of Explore of Mentoring from the



- Students Perception of Public University in Guanajuato State. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 9(3), 166-170.
- Moliner, L. (2015). *La tutoría entre iguales: aspectos teóricos y elementos básicos para su planificación*. Publicaciones de la Universidad Jaume.
- Monge Crespo, C. (2009). *Tutoría y orientación educativa. Nuevas competencias*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Morril, W., Oetting, E., & Hurst, J. (1974). Dimensions of counselor functioning. *Personal and Guidance Journal*, 52 (6), 354-359.
- Nieto, M., Cortés, L. y Cárdenas, M. (2013). La tutoría académica en lenguas extranjeras. Expectativas y realidades. *Educación y Educadores*, 16(5), 472-500. Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/3246/3353>.
- OCDE (2005). The definition and selection of key competencies. Executive Summary (version electrónica). <https://www.pisa.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>.
- Ortiz-Fernández, L., Moromi-Nakata, H., Quintana, C., Barra-Hinostroza, M., Bustos, J. B., Chein, S. Cáceres, L., y Rodríguez-Vargas, C. (2014). Estrategias, estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes ingresantes de Odontología. *Odontología Sanmarquina*, 17(2), 76-81.
- Ottewill, R. (2001). Tutors as professional role models, with particular reference to undergraduate business Education. *Blackwell Publishers, Ltd.* 55(4), 436-451.
- Pardo Merino, A. y San Martín Castellanos, R. (2010). Análisis de datos en ciencias sociales y de la salud II. Síntesis, Madrid.
- Patiño, L. y Cardona, A. (2015). Revisión de algunos estudios sobre la deserción estudiantil universitaria en Colombia y Latinoamérica (Review of some studies on university student desertion in Colombia and Latin America). *Theoria*, 21(1), 9-20
- Pekrun, R. (1992). The Impact of Emotions on Learning and Achievement: Towards a Theory of Cognitive/Motivational Mediators. *Applied Psychology: An International Review*, 41, 4, p.359-376.
- Pérez, R. (2006). *Evaluación de programas educativos*. Editorial La Muralla.
- Proyecto Tunning (2003). Tunning Educational Structure in Europe. Informe final. Bilbao (España): Universidad de Deusto.
- Quintanal Díaz, J. y Miraflores Gómez, E. (2013). *Un modelo de Tutoría en la universidad del siglo XXI*. Madrid, España: Editorial CCS.

- Red Académica Nacional de Idiomas (RANI) (2014). *Convenio de creación RANI de 17 de diciembre, por universidades ecuatorianas*.
- Richards, J. C., & Schmidt, R. W. (2013). *Language and communication*. New York: Routledge.
- Rodríguez Espinar, S. (Coord.). Álvarez, M., Echeverría, B. y Marín, M.A. (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*, Barcelona: PPU.
- Rodríguez Espinar, S. (Coord.). (2004). *Manual de tutoría universitaria*. Barcelona: Octaedro.
- Rodríguez, L. (2000). La investigación sobre el aprendizaje colaborativo: enfoque, métodos y resultados. *Anuario de pedagogía*, 2, 305-338.
- Rueywei, G., Shih-ying, C., & Shin-Lung, L. (2011). Does mentoring work? The mediating effect of mentoring in China. *Social Behaviour y Personality: An International Journal*, 39(6). 807-824.
- Sales, A. (2006). La formación inicial del profesorado ante la diversidad: una propuesta metodológica para el nuevo espacio europeo de educación superior. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (57), 200-218.
- Sánchez, G. (2017). *Coaching y emprendimiento: aplicación del coaching al fomento del emprendimiento*. (Tesis Fin de Master). Universidad Migue Hernández, Alicante.
- Sanz, R. (Coord.). (2009). *Tutoría y atención personal al estudiante en la universidad*. Madrid: Síntesis.
- Sautu, R. (2003). *Todo es Teoría. Objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires: Ediciones Lumiere.
- Schmidt, H. G., Van der Arend, A., Moust, J. H., Kokx, I., & Boon, L. (1993). Influence of tutors' subject-matter expertise on student effort and achievement in problem-based learning. *Academic Medicine*, 68(10), 784-91.
- Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, tecnología e Innovación (SENESCYT) (2014). *Acuerdo Interinstitucional 001, aplicar el Examen Nacional para la Educación Superior (ENES) de manera universal y obligatoria en todo el territorio ecuatoriano*.
- Sobrado, L. (2008). Plan de acción tutorial en los centros docentes universitarios: el rol del profesor tutor. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (1), 89-108.
- Sola, T. y Moreno, A. (2005). La acción tutorial en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior. *Educación y educadores*, 8, 123-143.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Strauss, A. L. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. Cambridge University Press.

- Tejeda, M. (2016). La tutoría académica en el proceso de formación docente. 32(13). p.p. 879-899.
- Topping, K. J. (2008). Peer Assessment. *Theory into Practice*, 48 (1), 20-27.
- Topping, K., & Ehly, S. (1998). *Peer assisted learning*. New York y Londres: Routledge.
- Torrado, D., Manrique, E. y Ayala, J. (2016). La tutoría entre pares: una estrategia de enseñanza y aprendizaje de histología en la Universidad Industrial de Santander. *Revista Médicas UIS*, 29(1), 71-75.
- Torrego, J.C. (Coord). (2014). *8 ideas clave. La tutoria en los centros educativas*. Barcelona: GRAO, de IRIF,S.L.
- Torres, E. (2012). Acreditación Institucional y la mirada de los actores: Un estudio cualitativo en universidades privadas de Santiago. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(2), 221-242.
- Trejo, M. y Córdoba, F. (2005). Algunas reflexiones sobre el sistema tutorial en el Instituto Politécnico Nacional. *Innovación Educativa*, 5(26), 37-45.
- Universidad Técnica de Manabí (2013). *Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por procesos de la Universidad Técnica de Manabí*.
- Universidad Técnica de Manabí (2012). *Reglamento General de 17 de diciembre, de tutorías de la universidad*.
- Valderrama, B. (2009). *Desarrollo de competencias de mentoring y coaching*. Madrid: Prentice Hall.
- Valls, F. (1998). *Fundamentos de orientación profesional para psicopedagogos*. Andalucía: Universidad de Almería.
- Vargas, G. M. G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista educación*, 31(1), 43-63.
- Vargas. I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: tendencias y retos. *Revista calidad en la educación superior*, 3(1), 119-139. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3945773.pdf>
- Vasilachis, I (2009). *Tutoría día a día. Consejos y Experiencias sobre la labor del tutor*. Madrid: CEP.
- Vásquez, J.A. (2010). *Tutoría día a día. Consejos y experiencias sobre la labor del tutor*. Madrid: CEP.
- Velasco, P., Domínguez, F. Quintes, S. y Blanco, A., (2010). La mentoría entre iguales y el desarrollo de competencias. *Mentoring & Coaching*, (3), 7185, p.130-143.

- Vélaz de Medrano, C. (1998). *Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación*. Granada, España: ALJIBE.
- Vera, M.D. (2009). Aprendizaje cooperativo. *Revista de Innovación y Experiencias Educativas Didácticas*, 14,1-11. Recuperado de <http://www.casif.es/andalucia/modules/modense/htt/revista/Pdf>.
- Villa, A. y Villar, L. (Coords). (1992). Clima organizativo y de aula. Teorías, modelos e instrumentos de medida. Bilbao, España: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Villardón, L. y Yániz, C. (2013). Propuesta de un Plan de Tutoría y Apoyo a Estudiantes de Doctorado. *REDU-Revista de Docencia Universitaria*, 11 (2), 135, 152.
- Wisker, G., Exley, K., Antoniou, M. y Ridley, P. (2012). *Trabajando individualmente con cada estudiante. Tutoría personalizada, coaching, mentoría y supervisión en Educación Superior* (Vol.34). Madrid: Narcea.
- Yin, R. (1984). *Case study research. Design and methods*. Londres : Sage Publications.
- Yuste, F. (2010). ¿Qué es el coaching? *Herramientas de coaching personal* (2ª. ed.). España: Desclée De Brouwer.
- Zabalza, M. Á. y Beraza, M. Á. Z. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional* (Vol. 4). Narcea Ediciones.

## **ANEXOS**

## **Anexo I.**

### **Glosario**

**Actividades extracurriculares:** actividades de gestión inmersas en cada uno de los semestres y son obligatorias realizarlas.

**Activate:** término utilizado para denominar la secuencia de producción del estudiante en una clase.

**Alma Mater:** término para designar a la universidad.

**Aprendizaje:** adquisición de conocimientos, mediante enseñanza, estudio, experiencia, etc.

**Carrera:** especialidad o escuela.

**Cátedra:** materia.

**Co-tutoring:** tutoría en cooperación.

**Cooperative note-taking pairs:** pares cooperativos.

**Counseling:** asesoramiento.

**Cuaderno de tutores y alumnos:** conjunto de materiales en el que consta cada una de las de toma de notas.

**Corpus:** conjunto de datos que sirven de base para una investigación.

**Díada:** pareja que se encuentra vinculada entre sí.

**Docente del nivel:** docente de inglés de un nivel de inglés específico.

**Dyadic Essay Confrontations:** confrontaciones de ensayo en pareja.

**Emplazamiento:** Situación, posición.

**Engage:** término utilizado para motivar en el aprendizaje.

**Espacio de aprendizaje:** lugar donde se desarrolla la enseñanza-aprendizaje.

**Flashcard tutoring:** tutoría mediante fichas

**Implantación:** se refiere a la puesta en marcha de un plan, programa, etc.

**Implementación:** se refiere a la realización o ejecución de un plan, programa, etc.

**Implicaciones:** consecuencia, o participación activa en algún asunto.

**Intervención:** implicación, participación o arbitraje, es decir, que toma parte en un asunto.

**Informal tutoring:** tutoría informal.

**Intergrade tutoring:** tutoría integrada.

**Interschool tutoring:** tutoría interna.

**Intraclass tutoring:** tutoría intraclase.

**Lesson plan:** plan de clase.

**Mentoring:** tutoría.

**Mediación:** ayuda, arbitraje

**Nivel de inglés:** etapas o fases en que se ha dividido la enseñanza del idioma inglés en el Departamento de Lenguas Modernas.

**No verbal:** comunicación percibida mediante los sentidos de la vista, tacto y el olfato (gestos corporales, señas con los dedos, muecas, parpadeo, etc.).

**Pair problem solving method:** método de resolución de problemas en pareja.

**Parrainage:** igualdad en edades.

**Paraverbal:** lenguaje que apoya a mejorar la comprensión del lenguaje verbal y beneficia las manifestaciones de sentimientos, emociones y actitudes en el que habla.

**PAT:** programa de acción tutorial de la institución.

**PEA:** planificación estratégica anual.

**Peer coaching:** entrenamiento de compañeros.

**Peer Assessment:** evaluación por pares.

**Peer Counseling:** consejería en pares.

**Peer Education:** educación equitativa.

**Peer Modeling:** modelado de pares.

**Peer Monitoring:** seguimiento de pares.

**Peer Tutoring:** tutoría entre iguales.

**Peer Assessment:** evaluación por pares.

**Proctoring or Keller's Personalized System of Instruction:** sistema de Instrucción personalizada de Keller.

**Reciprocal peer tutoring:** tutoría recíproca entre compañeros.

**Reciprocal teaching:** enseñanza recíproca.

**Rendimiento:** productividad.

**Scripted Cooperative Dyads:** cooperación en secuencias en parejas.

**Study:** término utilizado para explorar el construir el conocimiento en clase.

**Supplemental instruction:** instrucción suplementaria.

**Surrogate teaching:** enseñanza sustituida.

**Syllabus:** documento que contiene la planificación de un semestre de carrera. Significa silabo en español.

**Teacherless groups:** grupos sin profesores.

**Teaching assistant:** asistencia para la enseñanza

**Teacher of the day:** profesor del día

**Teaching:** enseñanza

**The learning cell:** la célula del aprendizaje.

**Think pair share and think pair square:** compartir en pares y cuartetos.

**Three step interview:** entrevista medida en tres pasos.

**Trabajo autónomo:** actividades de investigación que podrían ser: un ensayo, proyecto de aula o de investigación, realizada en un proceso formativo.

**Verbal:** lenguaje para comunicarse en forma hablado o escrita.



## Anexo II.

### Cuestionario

#### VALORACIÓN DE LAS TUTORÍAS POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES

El objetivo de esta investigación es conocer cómo se desarrollan las tutorías del Departamento de Lenguas Modernas. Su opinión es muy necesaria para mejorar la calidad de esta actividad, por lo que se requiere responda con sinceridad siendo objetiva sus respuestas. Se garantizará total confidencialidad. Los resultados se emplearán anonimizados únicamente con fines de investigación.

EDAD: ☐ De 18 a 20 ☐ De 21 a 30 ☐ De 31 a 40 ☐ De 41 a 60

SEMESTRE: ☐ Carrera ☐

SEXO: Mujer ☐ Hombre ☐ Otro ☐

Instrucciones: Valore el grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones, señalando el número de escala que mejor refleje su apreciación:

Nada	Poco	Medianamente	Bastante	Mucho
1	2	3	4	5

1	¿Asiste con regularidad a las tutorías del Departamento de Inglés?
2	¿Considera que el horario de tutorías asignado es adecuado?
3	¿Ha sido beneficiosa su experiencia académica en las tutorías durante este semestre?
4	¿Cree usted que su tutor planifica las horas de tutoría?
5	¿Cree usted que los tutores dan la importancia que las tutorías merecen cumpliendo obligaciones?
6	¿Una buena asesoría tutorial podría mejorar el rendimiento?
7	¿Cumplen con sus necesidades académicas las tutorías del Departamento de Lenguas Modernas?
8	¿Se encuentra motivado para asistir a las clases tutoriales?
9	¿Piensa usted que su tutor/a emplea metodologías y estrategias motivadoras en las horas tutoriales?
10	¿Cree usted que las tutorías han permitido mejorar las competencias comunicativas del idioma?
11	¿Considera importante y necesaria una formación adecuada y permanente para el profesorado?
12	¿Cree usted que las tutorías en la universidad inciden positivamente en su desarrollo profesional?

¿QUIERE AÑADIR ALGO MÁS? (OBSERVACIONES, SUGERENCIAS, ETC.)

.....  
.....  
.....

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

### ANEXO III.A.

#### Consentimiento informado

El/La Lic/Mstr/PhD.....

HACE CONSTAR:

Que he sido invitado a participar en la tesis doctoral de Liliana Loor Salmon, sobre la **“La acción tutorial universitaria en el Departamento de Lenguas Modernas de una universidad ecuatoriana: diagnóstico y programa de intervención”**, con la dirección del Dr. Agustín de la Herrán Gascón, Dra. Jessica Cabrera, y cuyo proyecto se encuentra inscripto en el Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación, Facultad de Formación de Profesorado y Educación, Universidad Autónoma de Madrid (España).

El doctorando me ha informado del proyecto y se compromete a guardar de forma confidencial mis datos personales y a preservar el anonimato que le he confiado. Asimismo, me asegura que mis opiniones, mis datos personales, las fotografías y las grabaciones que se realicen en esta investigación se utilizarán exclusivamente para los fines de su tesis doctoral.

Tengo derecho a abandonar el estudio en el momento que lo desee sin ningún perjuicio.

Dado que esta información se me ha dado de forma comprensible, que he podido formular preguntas y me han resuelto las dudas presentadas, **doy libremente y voluntariamente mi conformidad** para participar en esta investigación y, en consecuencia, lo autorizo explícitamente a través del presente documento, si hubiere publicación en la web.

En Portoviejo, a        de .....        de .....

Fdo.:

Participante en la investigación

Fdo.:

Doctorando

## Anexo III.B.

### ENTREVISTA TUTORES

**DATOS INFORMATIVOS:**

**NOMBRE:**

**EDAD:** De 18 a 20 ☐ De 21 a 30 ☐ De 31 a 40 ☐ De 41 a 60 ☐

**NIVEL DE INGLÉS QUE IMPARTE:** 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐

**AÑOS DE EXPERIENCIA COMO DOCENTE:** De 1 a 10 ☐ De 11 a 20 ☐ De 21 a 30 ☐ +30 ☐

**GRADO ACADÉMICO:** Licenciatura ☐ Maestría ☐ Doctorado ☐ Otros ☐

**GÉNERO:** ☐ Mujer ☐ Hombre ☐ Otros

**NOMBRAMIENTO** ☐ **CONTRATO** ☐

El Objetivo de esta Investigación es conocer cómo se desarrollan las horas tutoriales en el Departamento de Lenguas Modernas. Su opinión es muy necesaria para mejorar la calidad de esta actividad, por lo que se requiere responda con sinceridad siendo objetiva sus respuestas.

No.	PREGUNTAS	RESPUESTAS
1	¿Ha elegido ser tutor/a o le asignaron esta responsabilidad en su carga horario?	
2	¿Le parece que el tiempo y hora dedicados a las tutorías son adecuados?	
3	¿Existe un plan de tutorías en su Departamento?	
4	¿Con qué frecuencia asisten sus estudiantes a las tutorías?	
5	¿Cree usted que las tutorías inciden en el desarrollo integral del alumnado universitario?	
6	¿Cree Ud. que las tutorías permiten mejorar las competencias comunicativas del idioma inglés?	
7	¿Cómo define usted la tutoría?	
8	¿Qué significa para usted ser tutor/ra?	
9	¿Qué tareas o actividades desarrolla usted como tutor/ra?	
10	¿Qué estrategias metodológicas utiliza en las tutorías?	
11	¿Cómo favorece la motivación de sus estudiantes en las tutorías?	

12	¿Considera necesaria una formación pedagógica específica para los profesores/tutores?	
14	¿Cree que han dado buen resultado las tutorías en el Departamento?	
15	¿Cuál es su opinión acerca de las tutorías del Departamento de Inglés?	

¿QUIERE AÑADIR ALGO MÁS? (OBSERVACIONES, SUGERENCIAS, ETC.)

.....  
.....  
.....  
.....

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

#### ANEXO IV.A.



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ

INSTITUTO DE LENGUAS MODERNAS  
PEA

PROGRAMA ANALÍTICO	
A. DATOS BÁSICOS DE LA ASIGNATURA	
DEPARTAMENTO:	Lenguas Modernas
ASIGNATURA:	Inglés Elemental Alto - Nivel II, "A", "B", "D"
CÓDIGO:	5711
ORGANIZACIÓN CURRICULAR <sup>1</sup> :	Asignatura de Competencia Básica de Carrera.
Nº. DE CRÉDITOS:	4 Créditos
VIGENCIA DESDE:	Octubre 2016 - Febrero 2017
PREREQUISITOS:	Tener aprobado el primer nivel
CO-REQUISITOS:	Inglés I
CARACTERIZACIÓN DE LA ASIGNATURA	
B. COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN LA ASIGNATURA	
<b>OBJETIVO / COMPETENCIA GENERAL DE LA ASIGNATURA<sup>2</sup>:</b> Garantizar una formación de alta calidad que propenda a la excelencia y pertinencia del Sistema de Educación Superior, mediante su articulación a las necesidades de la transformación y participación social, fundamentales para alcanzar el Buen Vivir.	
<b>OBJETIVOS / COMPETENCIAS ESPECÍFICOS DE LA ASIGNATURA<sup>3</sup>:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>■ Dominar las macro destrezas del idioma inglés según los estándares requeridos por el Ministerio Nacional de Educación y por el marco común europeo.</li></ul>	

<sup>1</sup> De conformidad a los arts. 56, 57, 58 y 59 del Reglamento de Régimen Académico UTM

<sup>2</sup> Asumir un objetivo del art 2 del Reglamento de Régimen Académico UTM de acuerdo a las características académicas del departamento donde se imparte la asignatura.

<sup>3</sup> Se deberá tomar el que tiene la carrera en la que dicta su asignatura

- Aplicar los conocimientos lingüísticos a través de procesos pedagógicos y didácticos actualizados y dinámicos que contribuyan al mejoramiento del inter aprendizaje de los idiomas extranjeros.

### **C. CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA / DISTRIBUCIÓN DE HORAS / CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN**

UNIDADES	CLASES PRESENCIALES	CLASES AUTONOMAS
Unit 1 You have talent!	16	24
Unit 2 Culture Vulture	16	24
Unit 3 It could happen to anyone	16	24
Unit 4 Just the job!	16	24
	64	96

### **D. PROGRAMA ANALÍTICO DETALLADO**

#### **UNIT 5**

**TOPIC:** You have talent!

**CONTENTS:**

**CAN DO OBJECTIVES**

- To describe your own talents and ask about other people's.
- To talk about abilities.

**GRAMMAR**

- Can, can't
- Have to, don't have to

**VOCABULARY / EXPRESSIONS**

- Personality adjectives
- Talents and abilities

**READING**

- Mystic Mavis says
- Horoscope

**WRITING**

- Writing a reference

**SPEAKING**

- Communication practice
- Showing interest

**LISTENING**

- Listening to a review of a TV show

#### **UNIT 6**

**TOPIC:** Culture Vulture

**CONTENTS :****CAN DO OBJECTIVES**

- To describe and compare art and cultural activities
- To talk about movies and cultural differences

**GRAMMAR**

- Comparatives
- Superlatives

**VOCABULARY / EXPRESSIONS**

- Time expressions
- Adjectives for describing the arts
- Cultural activities
- Different forms of culture (paintings, plays, etc.)

**READING**

- Reading a movie review

**WRITING**

- Write a report comparing two cities

**SPEAKING**

- Communication practice
- Talking about cultural activities

**LISTENING**

- Are you living faster?
- Identifying speakers' opinions: book club meeting

**UNIT 7**

**TOPIC:** It could happen to anyone

**CONTENTS:****CAN DO OBJECTIVES**

- To talk about opinions, life events, changes, a tradition, feelings and past events.
- To give advice and warnings.
- To talk about life experiences, learning and things you have been doing lately.

**GRAMMAR**

- Present Perfect
- For and since
- Yet and already

**VOCABULARY / EXPRESSIONS**

- Verb phrases
- Good and bad experiences
- Feelings

- Frequency expressions (once, twice, etc.)
- Musical genres
- Words to describe music
- Musical genres
- Words related to music (concert, playlist, etc.)
- Take, make, do
- The learning processes
- Personal goals

#### **READING**

- Magazine article
- Educational magazine article

#### **WRITING**

- Informal/formal e-mails
- Write a letter about a good and bad experience in life

#### **SPEAKING**

- Asking questions to complete a questionnaire
- Starting and ending a conversation
- Encouraging the speaker

#### **LISTENING**

- Listening to different opinions
- Listening to some advice

### **UNIT 8**

**TOPIC:** Just the job!

**CONTENTS:**

#### **CAN DO OBJECTIVES**

- To talk about unusual jobs, work and have your own business.
- To describe your perfect workplace.
- To practice a job interview.

#### **GRAMMAR**

- Gerund phrases and object
- Separable and nonseparable phrasal verbs

#### **VOCABULARY / EXPRESSIONS**

- Confusing verbs
- The world of work
- Phrasal verbs for talking about work
- Adjectives to describe people (creative, angry, etc.)
- Common note-taking abbreviations
- Adjectives to describe the workplace (quiet, colorful, etc.)

#### **READING**



- If something bad can happen, it will
- Reading a job ad

#### WRITING

- Writing to a friend
- Writing descriptions

#### SPEAKING

- Talking about a workplace

#### LISTENING

- Note taking: an academic lecture

### E. BIBLIOGRAFÍA (APA)

#### BÁSICA

- Docentes y autoridades del Instituto de Lengua. (2016). *Better together* .Nivel 2.Ecuador.

#### COMPLEMENTARIA

- Rogers, M., Taylore-Knowles, J. & Taylore-Knowles S. (2010). *Open Mind 2 Workbook*. Oxford: Macmillan Publishers.
- Rogers, M., Taylore-Knowles, J. & Taylore-Knowles S. (2010). *Open Mind 3 Student book*. Oxford: Macmillan Publishers.
- Rogers, M., Taylore-Knowles, J. & Taylore-Knowles S. (2010). *Open Mind 3 Workbook*. Oxford: Macmillan Publishers.

### F. POLÍTICAS DE EVALUACIÓN

ACTIVITIES	1st TERM	2nd TERM	TOTAL
EXAMS	15	15	30
QUIZZES	10	10	20
MATERIALS	5	5	10
CLASS PARTICIPATION	2	2	4
AUTONOMOUS AND GROUP WORK	3	3	6
PROJECT	15	15	30
TOTAL	50	50	100

Lugar y fecha: Portoviejo, Octubre 2017

Elaborado por:

  
Leda Letty Salto Rodríguez, Mg. Eil.  
Docente

 UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABI  
INSTITUTO DE LENGUAS  
Portoviejo de 201...  
Leda Letty Salto Rodríguez  
COORDINADOR  
Coordinador Departamento de Inglés

## ANEXO IV.B.



### UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ INSTITUTO DE LENGUAS MODERNAS

#### SYLLABUS

NOMBRE DE LA ASIGNATURA		INGLÉS ELEMENTAL ALTO, NIVEL II "A", "B", "D"				
NUMERO DE CRÉDITOS		4	CÓDIGO	5711 (UNESCO)		
PERIODO ACADÉMICO		OCTUBRE 2016 A FEBRERO 2017				
CONTRIBUCIÓN DE LA MATERIA AL PERFIL PROFESIONAL						
Básica		Profesional	X	Humana		

<b>RESULTADO DE APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA</b>		
<b>To develop the capacity of communicating through the four skills: listening, speaking, reading and writing to get the international standards established by the Common European Framework of Reference Languages.</b>		
<b>N</b>	<b>Resultados del Aprendizaje<sup>4</sup> (Objetivos Específicos)</b>	<b>Formas de Evidenciarlos<sup>5</sup> (Apreciación)</b>
1	To describe what activities students, talents and abilities can or cannot do and the manner that these ones are done.	<ul style="list-style-type: none"><li>Write about famous people describing your personality, talents and abilities.</li></ul> <p>Develop and practice the exercises in the workbook material.</p>
2	To differentiate the varied costumes and cultures that there are in different places and societies.	<ul style="list-style-type: none"><li>Research information about different cultures and use some pictures to describe your opinion about the cultures researched.</li><li>Complete tasks in the student book and workbook.</li></ul>

<sup>4</sup> Son declaraciones que describen qué es lo que se espera que los estudiantes conozcan y sean capaces de hacer y/o demostrar al finalizar un proceso de aprendizaje. Se obtienen a través de la contribución que realiza la asignatura al currículo de la carrera. (Se recomienda redactar utilizando la taxonomía de Bloom con verbos de acción, en un número no mayor de seis)

<sup>5</sup> Aquí se colocará el instrumento con el que se evidenciarán los resultados del aprendizaje

3	To show and share personal opinions, bad and good experiences, feelings and likes about music.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Write a questionnaire.</li> <li>• Write a review about a concert.</li> <li>• Think about a problem and say at least three advices to solve it.</li> <li>• Write a journal entry.</li> </ul>
4	To develop clear ideas and phrases about future expectations of the students, the world of work and their implications.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Write a brainstorm about your perfect job using phrasal verbs.</li> <li>• Design a collage with the brainstorm ideas of the advantages and disadvantages of your perfect job.</li> </ul>

### PERFIL DEL DOCENTE QUE IMPARTE LA MATERIA

<b>NOMBRES Y APELLIDOS:</b>	LETTY JACQUELINE SALTOS RODRÍGUEZ
<b>TÍTULO TERCER NIVEL:</b>	LCDA. EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, MENCIÓN: INGLÉS –FRANCÉS
<b>TÍTULO CUARTO NIVEL:</b>	MAGISTER EN “ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS”
<b>CORREO ELECTRÓNICO:</b>	<a href="mailto:lsaltos@utm.edu.ec">lsaltos@utm.edu.ec</a>
<b>CATEGORIA/ DEDICACIÓN:</b>	DOCENTE CONTRATADO A TIEMPO COMPLETO
<b>FUNCIONES ADICIONALES A LA DOCENCIA:</b>	-Comisión elaboración de syllabus -Comisión de Vinculación de la Carrera de Idiomas y Lingüística
<b>PUBLICACIONES Y/O MERITOS OBTENIDOS:</b>	

### ESCENARIOS DE APRENDIZAJE

<b>AULA REAL</b>	x	<b>AULA VIRTUAL</b>		<b>LABORATORIO</b>	
<b>OTRO:</b>		<b>ESPECIFIQUE:</b>			

## IV.- PROGRAMACIÓN

UNIDADES TEMATICAS Y CONTENIDOS	Nº TOTAL HORAS	RESULTADO DE APRENDIZAJE QUE CONTRIBUYE EL CONTENIDO	CLASES PRESENCIALES <sup>6</sup>	CLASES AUTÓNOMAS <sup>7</sup>	ESTRATEGIAS PARA EL TRABAJO AUTÓNOMO <sup>8</sup>
<b>Unit 1: You have talent!</b>  -Grammar: Can/ can't. Adverbs of manner.  -Vocabulary: Personality adjectives. Talents and abilities.	40	To describe what activities students, talents and abilities can or cannot do and the manner that these ones are done.	<b>16 hours</b>  Reading: Reading for the main idea. -Listening: Listening to a review of a TV show. -Speaking: Showing interest. -Writing: Writing a reference.	<b>24 hours</b>  - Write about famous people, describing how is your personality and what are your talents and abilities?  - Develop and practice the exercises in the workbook material.	- Use a list of personality adjectives provided by your teacher.
<b>Unit 2: Culture Vulture</b>  -Grammar: Comparatives with as... as/ not as...as  -Vocabulary: Adjectives for describing the arts. Cultural activities.	40	To differentiate the varied costumes and cultures that there are in different places and societies.	<b>16 hours</b>  -Reading: Reading movie. -Listening: Identifying speaker's opinions -Speaking: Talking about culture activities.	<b>24 hours</b>  - Research information about different cultures.  - Use some pictures to describe your opinion about the three cultures researched.	- Use some photos to describe some different cultures.

			-Writing: Linking sentences	- Write sentences setting comparisons and the qualities.	
<p><b>Unit 3: It could happen to anyone! Musical notes and Live and learn.</b></p> <p>-Grammar: Present perfect-ever/never; for and since; yet and already. Present Perfect vs. Simple Past. Modals of advice and warning. Present Perfect Progressive.</p> <p>-Vocabulary: Good and bad experiences. Feelings. Words to describe music. Musical genres. Take, make and do. The learning process.</p>	50 <b>Hours</b>	To show and share personal opinions, bad and good experiences, feelings and likes about music.	<p><b>20 hours</b></p> <p>-Reading: Reading an article. Predictions. Reading for the main idea.</p> <p>-Listening: Identifying speakers' opinions. Listening for different opinions. Listening to some advice.</p> <p>-Speaking: Talking about experiences. Asking questions to complete the a questionnaire. Starting and ending a conversation.</p>	<p><b>30 hours</b></p> <p>- Write a questionnaire.</p> <p>- Write a review about a concert or any other activity.</p> <p>- Think about a problem and say at least three advices to solve it.</p> <p>- Write a journal entry.</p>	<p>- Use a poster and in your own words talk and write about a problem and the possible ways to solve it.</p> <p>- Use some pictures to talk about your preferences and a review of a concert enjoyed for you.</p> <p>- Use some some examples of journal entries</p>

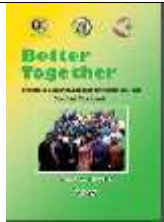
			Encouraging the speaker. -Writing: Linking sentences. Writing an informal review. Writing a journal entry.		in magazines or newspapers.
<b>Unit 4: Food</b>  -Grammar: Gerund phrases as subject and object. Separable and nonseparable phrasal verbs.  -Vocabulary: The world of work. Phrasal verbs for talking about work.	30	To develop clear ideas and phrases about future expectations of the students, the world of work and their implications.	<b>12 hours</b>  -Reading: Reading a job ad. -Listening: Taking notes. -Speaking: Talking about a workplace. -Writing: Writing descriptions.	<b>18 hours</b>  - Write a brainstorm about your perfect job using phrasal verbs.  - Design a collage with the brainstorm ideas of the advantages and disadvantages of your perfect job.	- Use a flipchart and make a collage about your perfect job.

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN


ACTIVITIES	1st TERM	2nd TERM	TOTAL
EXAMS	15	15	30
DOCENCIA	15	15	30
PRACTICES OF APPLICATION AND EXPERIMENTATION OF LEARNING	10	10	20
AUTONOMOUS LEARNING	10	10	20
TOTAL	50	50	100

## BIBLIOGRAFÍA

### a.- Bibliografía Básica:

AUTORES	TÍTULO DE LIBRO	EDICIÓN	AÑO PUBLICACIÓN	EDITORIAL	PORTADA	DISPONIBLE EN
<ul style="list-style-type: none"> <li>Docentes y autoridades del Instituto de Lenguas</li> </ul>	Better together Level 2	1	EN PROCESO	En proceso		<ul style="list-style-type: none"> <li>Fotocopias en el Departamento de Lenguas Modernas</li> </ul>

### b.- Bibliografía Recomendada:

AUTORES	TÍTULO DE LIBRO	EDICIÓN	AÑO PUBLICACIÓN	EDITORIAL	PORTADA	DISPONIBLE EN
<ul style="list-style-type: none"> <li>Rogers Mickey</li> <li>Joanne Taylore</li> <li>Steve Taylore</li> </ul>	Open Mind Level 2	2010	2010	Macmillan Publisher S.A		<ul style="list-style-type: none"> <li>Libro</li> <li>Online</li> </ul> BIBLIOTECA DE LA UTM

**Lugar y fecha:** Portoviejo, febrero 7 de 2017.

Elaborado por:

  
Ledy Salto Rodríguez, Mg. Eii.  
Docente

 UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABI  
INSTITUTO DE LENGUAS  
Portoviejo, de 201.  
Ledy Salto Rodríguez  
COORDINADOR  
Coordinador Departamento de Inglés



**ANEXO IV.C**  
**ENGLISH MANUAL**



---

[DOCUMENT TITLE]

---

[Document subtitle]



## Background

When one applies for a teaching position, the most common questions one receives deal with experience, educational background and expected salary and benefits. However, there is an important question that should also be included in the interviewing process. This question is,

## “What is your teaching philosophy?”

An educator's teaching philosophy is an integral part of how the individual approaches his/her profession, the classroom, the subject matter/discipline and most importantly the students.

What is yours? Please take a few moments and briefly state your teaching philosophy:

[illegible]

This manual has been constructed as an interactive booklet where instructors can brainstorm their ideas as well as receive pedagogical support. It is not a static text that should be followed without personal adaptation and/or interpretation. In contrast, it should be a living document that can be modified and incorporated into your daily, monthly or yearly classroom management and assessments.

Before we begin our coverage, did you find the teaching philosophy statement difficult or simple to summarize? If you found it difficult to create, take some time to ponder what influences your motivation to teach. This may help. If you found it to be a simple task, you may still have some thinking to do. For example, you may consider whether this philosophy has changed in any way, or if it has remained the same for many years. The responses to these questions may all depend on whether you're a novice instructor or a seasoned professional. In either case, one's teaching philosophy can be a "place" where we expose our teaching personality as well as many pre-conceived notions, even prejudices. Therefore, it is a worthy exercise. Now, to the task at hand: Teaching English!

## **The First Day**

The first day of a course sets the tone for the entire semester or year. There are always many administrative duties one must adhere to, this is clear. However, there are other important ones we will cover here. Use the first day as a model and meet for the entire scheduled time.

### **Step 1: Plan the first day.**

This may mean taking inventory of the physical space/classroom where you will be teaching. Take some time to visit the classroom in advance. Check out the physical space. Make an inventory of any classroom technology you may see. Are there whiteboards, screens, a projector? How many seats/desks are available? Make a list of needed supplies and missing items. Is there a printer available where last minute assignments can be scanned? In other words, have a mental picture of your classroom, its possibilities as well as its limitations.

### **Step 2: Obtain class rolls.**

You may want to create a class folder for each session, since many courses meet on different days/and or times. Scan the rolls for any student information available on the rolls. These may include student year, level, any disabilities, whether there are any international students, or repeaters. Having a brief overview of the students you will encounter on your first day takes the surprise out of the first session.

### **Step 3: Prepare your materials.**

You need to assess what materials you'll need on the first day. Will you be using markers to write? How many markers do you wish to use? Colored markers are a nice touch. Did you make enough copies of the syllabus? Do you have the course competencies, objectives in slide form or in a printed sheet? Will you give students a diagnostic assessment on your first

day? Are these materials photocopied and prepared? Do you have supplementary supplies, in case there are students without pens/pencils on their first day?

Step 4: **Arrive early on the first day.**

When you arrive early, you can create the space, lay out your materials, set up any technology, write pertinent information on the board etc. Here are some other first day tips:

1. Greet each student as they enter the classroom. Have a warm, open demeanor.
2. Once everyone has taken a seat, begin the class by discussing the expectations for the class.
3. Distribute the syllabus and go over the information on it as thoroughly as possible.  
If there is a virtual platform, pre-send a copy to the student emails as well. Always have low-tech back-ups in case computers don't work, there's no internet access or slow connections etc.
4. Discuss diagnostic testing, grading policies and course goals and objectives.  
Having clear and transparent grading policies is quite important for students.  
Having this discussion eliminates any possible misunderstandings and potential appeals.
5. Introduce yourself. Make students feel comfortable by you first discussing your educational background, teaching philosophy and expectations for the course and their behaviors and any other information you feel comfortable sharing with them.  
Include "humanizing" details about yourself. Then when it's their turn to introduce

themselves, they can feel more comfortable. You can ask them a random question that they all must answer. These can include:

**What was the last movie you saw in the theater?**

**Who is your role model? Someone famous you admire?**

**What is your favorite sport? / hobby you participate in?**

These types of questions can give you an insight into the lives of your students as well their hobbies and interests.

6. Students can now introduce themselves, choosing what they'd like to share to the group and to you. It is during this time that the modicum of the class should be set. Please assure students that the classroom is a safe place to voice opinions and feelings without the reprisal of ridicule or harassment. Set the tone by modeling exemplary, respectful language with your students.
7. Give the class time to ask questions. They'll probably have many about due dates, homework, the laboratory component etc. You can also ask them to write their questions on index cards, if they are not comfortable asking questions in class. Review the note cards and come in with the responses on the second session. Make sure to give students your contact information, or refer to it on the syllabus. Clearly state that they may ask questions using this medium as well. Establishing good communication from the first day, not only sets the tone for the semester's teacher-

student exchange, but can also eliminate misunderstandings. All this, is of course, dependent on the instructor's own comfort level with these suggestions.

## Classroom Management

Here are some suggestions to make the classroom environment conducive to learner:

- 1) Encourage active learning (small groups).**
- 2) Deliver memorable and effective lectures.**
- 3) Establish clear learner outcomes. (class/unit)**
- 4) Use advance questioning techniques.**
- 5) Incentivize assignment completion.**
- 6) Provide useful and timely feedback.**
- 7) Embrace diversity in learning styles.**
- 8) Cover some material on the first day. (short diagnostic grammar/writing sample)**

## Additional Tips (**Best Practices**)

- Use early in-class, non-graded assignments
- Clearly communicate your expectations
- Focus on learning
- Ensure that assignments and activities prepare students
- Encourage student-to-student support
- Connect study habits and performance
- Use exemplars to ensure that expectations are clear

- Assess students early to give them a “data point”
- Provide multiple opportunities to earn course points
- Provide opportunities to use feedback to improve performance
- Provide resources for students to improve their skills
- Assist students in using locating school resources

## References

Davis, B. G. (2009). *Tools for teaching* (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Nilson, L. B. (2010). *Teaching at its best: A research-based resource for college instructors* (3rd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Nilson, L. B. (2013). *Creating self-regulated learners: Strategies to strengthen students' self-awareness and learning skills*. Sterling, VA: Stylus.

Level 1: What is level one English?

In level one English, the learner has no knowledge of English, lacks vocabulary and has difficulty following directions due to no oral comprehension.

After a successful level one course, the student should be able to:

- Demonstrate understanding and appropriately respond to classroom instructions and questions about personal information
- Speak using learned phrases and short sentences about common objects, places and every day topics
- Demonstrate knowledge of simple written words, phrases, visual cues and phonemes
- Write simple words and phrases
- Demonstrate knowledge and understanding of addresses, dates, time and prices



- Demonstrate comprehension of short paragraphs about familiar topics, grammar basics and basic vocabulary knowledge

Several mini-lessons should be incorporated along with the unit objectives. These are the following suggestions:

- I. The alphabet with phonemes
- II. Vowels
- III. The Numbers (0-100)

1) These could be separate assignments you can use to begin the course in a non-threatening manner. A session where you say the letters for the student to then repeat various times is suggested.

2) The vowels should be covered and practiced orally in class.

3) The numbers should be shown and practiced out loud.

4) Students should invest in a Spanish/ American English dictionary.

## Unit one lesson plans and activities

### With Learning Objectives (LO's)

Concepts covered in **Introductions and Greetings**

- The alphabet
- Numbers (0 to 100)
- Days of the Week
- Age
- Countries
- The Apostrophe(contraction)

This first unit will introduce the students with a set of concepts: the introductions and greetings

**Audience:** Level one students

**Learning Objective (LO1):** Can greet and introduce him/herself and others.

**Students should be able to:**

Introduce him/herself

Conjugate the verb (to be) in the simple present tense

#### **Lesson 1: Speaking and Listening**

When starting this lesson, begin with yourself (instructor).

**Hello class! My name is Mrs. Ramirez.**

**Welcome to level one English Class.**

The phrases to repeat should include:

**My name is \_\_\_\_\_.**

**What is your name?**

*Question word: WHAT*

#### **Activity 1:**

*Make copies of the following conversation and pair students up to read the dialogue.*

*As a follow up activity have the students introduce themselves to each other using the same format.*

**Becky: Hello. What is your name?**

*Richard: Hello. My name is Richard. Where are you from Becky?*

*Becky: I am from Guayaquil, Ecuador. Where are you from Richard?*

*Richard: I'm from Texas, in the United States.*

*Becky: The United States, really! Wow! You study here at the university?*

*Richard: Yes, I am a student at the university. I study Spanish and Computer Science.*

*Becky: I speak Spanish. I can help you with your Spanish homework.*

*Richard: Thank you Becky! Nice to meet you!*

### **Vocabulary**

name	to speak	Where are you from?	not
University	to be	Nice to meet you!	from
Hello	to study	What is your name?	
thank you			
homework			

Repeat the dialogue various times

### **Activity 2: Speaking and Listening**

#### **Introductions:**

Repeat

- 1) Hello. How are you?
- 2) I am fine, thank you and you?
- 3) I'm great.
- 4) What is your name?
- 5) My name is \_\_\_\_\_
- 6) Where are you from?

7) I am from \_\_\_\_\_

8) Nice to meet you.

**LO2: Students should be able to conjugate the verb (to be) in simple present tense**

Lesson 2: Subjective pronouns and the verb (to be)

Subjective pronouns	(to be)
I	am
You	are
He/she/it	is
We	are
They	are

**Activity 3                      Subject Pronouns and (to be)**

Directions: Read the following sentences with names and write in the correct verb form of the **subject pronoun**.

Words	Pronoun
Example    Mary and Carolina	<b>They</b> ( <i>Mary and Carolina</i> )
1. Peter and I	_____
2. Maria and Isaac	_____
3. professors	_____
4. girl	_____
5. The boys and the professor	_____
6. cat	_____
7. The dogs and I	_____
8. Mark	_____
9. Barbara	_____
10. The student and Rebecca	_____

### **Mini-Lesson: The Apostrophe (contractions)**

When using the verb to be and a subject pronoun, we often use contractions. A contraction is created when two words are made into one. See below.

**I + am = I'm**

**we + are = we're**

**You + are = you're**

**they + are = they're**

**He + is = he's**

**She + is = she's**

**It + is = it's**

### **Speaking and Listening:**

**LO3: Student will be able to ask where someone is from and reply the same**

**Lesson 3: Where are you from?**

Question word: **Where**

Preposition word: **from**

## Countries

*Ecuador Spain Colombia Germany France  
Russia*

*England Italy Brazil Canada The United States Peru  
Chile Mexico Honduras Argentina Morocco  
Egypt*

*Greece*

**\*\* Note:** Countries in English are written with **capital** letters

Questions: **Affirmative**

Where are you from?	I am from <i>Ecuador</i> . ( <i>I'm</i> )	
Where are you from?	I am from <i>Canada</i> . ( <i>I'm</i> )	
Where is he from?	He is from <i>Spain</i> . ( <i>He's</i> )	
Where is she from?	She is from <i>Brazil</i> . ( <i>She's</i> )	
Where are they from?	They are from <i>Chile</i> . ( <i>They're</i> )	
Where are we from?	We are from <i>Ecuador</i> .	( <i>We're</i> )

Questions: **Negative Response**

Are you from France?	No, I am <b>not</b> from France. I am from Canada. ( <i>I'm not...</i> )
----------------------	---

Are you from Ecuador?

No, I am **not** from Ecuador. I am from Spain.  
(I'm not...)

### **Speaking and Listening Activity**

#### Activity 4: Countries of the World

##### World Map



Directions: Review the following world map or bring a world map with country names.

Ask the students to name some of the countries. After the review, go over the vocabulary in the

Section. Below is a short question-answer activity to be done.

Vocabulary Words: a) country b) map c) world d) Preposition words: **next to**



- 1) Where is Canada on the map?
  - 2) Where is Colombia
  - 3) Where are the United States?
  - 4) Where is Ecuador?
  - 5) Where is Cuba?
  - 6) Where is Mexico?
  - 7) What country is **next to** Ecuador? Bolivia or Colombia?
  - 8) What country is **next to** Canada? The United States or India?
  - 9) What country is **next to** Brazil? Algeria or Paraguay? 10
- What country is next to Argentina? Uruguay or Venezuela?

As the instructor, you may add or exclude some countries. This class session should be dedicated to **countries** and the question: "" **Where are you from?**""

***Reminder note: In English countries are written with the first letter of the word in capital letter!***

### ***Countries World Scramble***

#### **Activity 5**

---

Name

Date

---

1. EOAUCDR

---

2. YAARUPAG

---

3. HCELI

---

4. CUAB

---

5. LVAYUEENEZ

---

6. THE EITUND SATTSE

---

7. CNADAA

---

8. SROHDUAN

---

9. COEXMI

---

10.TYIAL

---

11.NAFCRE

---

12.BAZIRL

---

13. RPUE

---

14.GEITRNNA

---

15.GLENDNA

---

Answer key:

1. **Ecuador** 2. **Paraguay** 3. **Chile** 4. **Cuba** 5. **Venezuela** 6. **The United States** 7. **Canada** 8. **Honduras** 9. **Mexico** 10. **Italy** 11. **France** 12. **Brazil**
13. **Peru** 14. **Argentina** 15. **England**

**Learning Objective (LO4): Students will be able to distinguish the different days of the week**

In this section, the instructor should speak the days of the week and have the students repeat afterwards. The instructor should check on pronunciation.

### **Days of the Week**

Monday                  Tuesday                  Wednesday                  Thursday

Friday                  Saturday                  Sunday

**What day is today?**                                  Today is Monday.

**Is today Friday or Saturday?**                                  Today is not Friday. Today is Saturday.

**What is tomorrow?**                                  Tomorrow is Friday.

Vocabulary:

a) **today**                  b) **tomorrow**                  c) **week**                  d) **weekend**

## Speaking and Listening:

### Activity 6:

Name \_\_\_\_\_

#### 7 Days of the Week

Look for the following days of the week and other vocabulary words.

T J C Q L Z M Z E X K C U R Q A U D Q L  
B F A G R Y J F G T S D Z R A G C A J B  
X U R V V V E K N N L B Y L B J W R Y S  
O Q M N N V L F A T C A C A D P S H H O  
X S T X A C O K Y J D A X M D I K W Y L  
H H X D L B M V Q S N Y X A X N Y X K Q  
Q G H U X W R W E G I Y K D Y T U Q J V  
C K R C S D L U J M O N D A Y Y K S I R  
R E U O G E T O O Y N F D S K H W C Z T  
K K C Y M D C W J M A R F R S X E G J B  
E W T V G M C A S H U D C F O V M U Y N  
B F O K O M Q S W T U C S V W E T H X G  
F C D W N V C B A N Y Q W E S X J Z P T  
U D A Q E W T S G W G L E O N I E I W G  
D O Y T Z Q E V B J Y K F P R D D E B K  
Q E T F Y P Q G S Z E L H F D R E S B Q  
H E Z Y H C W G W N C P F W B K O W X D  
J B L E E F R I D A Y M R A P K F M Z I  
K K T U A Z H Q I J S D D Q O U H M O O  
C Y Y A D S R U H T H R R I F Q A G G T

---

MONDAY  
THURSDAY  
SUNDAY  
TOMORROW

TUESDAY  
FRIDAY  
WEEK  
WEEKEND

WEDNESDAY  
SATURDAY  
TODAY

**Home Learning/ Homework1: Students should study the days of the week and country names for a vocabulary quiz.**

**Home learning/Homework 2: Have the students write 6-7 sentences using the contractions with the verb (to be) and a country.**

**Speaking and Listening:**

## Activity 7

In this section students will be using the new vocabulary words in order to construct oral and written sentences. As an additional challenge or for more advanced students, this lesson can be interlaced with ADVERBS of frequency.

I. Begin the lesson by writing all seven days of the week on the board.

**Monday**

**Saturday**

**Tuesday**

**Sunday**

**Wednesday**

**Thursday**

**Friday**

II. Ask about activities conducted during each day of the week: Discuss plural forms in expressions like: **On Mondays** I watch my favorite television show.

- This signifies every single **Monday** of the month

Question

Possible Answers

1) When do you go to school? **I go to university Monday through Friday.**

2) When do you go out with your friends? **We usually go to the movies on Fridays.**

3) What activities does your family do on Sundays? **My family has barbeques and picnics on Sundays.**

4) What is your favorite day of the week? **My favorite day of the week is Saturday.**

5) Do you have any activities you do during the week? **I take karate lessons on Wednesdays. // I have a yoga class on Tuesdays and Thursdays.**

6) When do you like to go out to pubs/bar or maybe the discotheque with your boyfriend/girlfriend? **I like to go on Fridays and Saturdays.**

### **Speaking/Listening Activity**

- Separate the class into pairs (2 students).
- Have them interview each other about the different activities they have during the weekends. They can also discuss their daily activities using the **present tense** and some **adverbs of frequency**.
- Students must create their own set of sentences or they may use the ones from the warm up activity above.
- After they interview each other, they must prepare to tell the class about the partner's activities. **They will need to use subjective pronouns, adverbs of frequency, days of the week, and present tense verb forms.** 4-5 sentences per student should suffice.

Example:

**Maritza works at Supermaxi on Wednesdays, Fridays and Saturdays. On Sundays she stays home and studies for her classes at the university. She goes to the gym on Mondays and Tuesdays. There she takes yoga classe**



**Learning Objective (LO5)** Students will be able to state their age and ask others their age.

**Lesson:**

Go over the numbers as previously. Write down the following *expressions*:

- year old
- years old

Question Word: **How?**

<b>How old are you?</b>	<b>I am 21 years old. (twenty-one)</b>
<b>How old is he?</b>	<b>He is nineteen years old. (19)</b>
<b>How old is she?</b>	<b>She is twenty years old. (20)</b>
<b>How old are they?</b>	<b>They are forty years old. (40)</b>
<b>How old are we?</b>	<b>We are ten years old. (10)</b>

**Vocabulary:**

- a) boy      b) girl c) student      d) teacher      e) professor      f) man      g) woman
- h) teenager i) old

The following are simple sentences students will be able to write by this point:

*My name is Marco. I am from Ecuador. I am 21 years old. I am a student.*

**Speaking and Listening:**

Unit two lesson plans and activities

With Learning Objectives (LO's)

## Concepts Covered in **School**

The classroom

School subjects

Time

Adjectives

The Apostrophe (Possession)

**LO1: Students should be able to recognize and write the vocabulary words of objects in the classroom.**

### **Lesson 1: Speaking and Listening**

**Professor Johnson:** Hello class. Welcome to Mathematics. Everyone feeling okay today?

*Student 1:* Good morning professor. My name is Susana. Is this class hard?

**Professor:** Hello Susana. Nice to meet you. Well, no I don't think the class is hard.

*Susana:* I am from Canada. I am a new student here at the university.

**Professor:** Welcome to the class Susana. How old are you?

*Susana:* I am 19 years old, professor. I like mathematics a lot.

**Professor:** Good Susana. I'm glad you like mathematics. A lot of students don't like mathematics. Study and do your homework. This is very important in a math class.

*Susana:* Yes, I am a good student in mathematics, professor. Thank you.

### **Vocabulary:**

hard	a lot	welcome
everyone	to like/ not to like/ to think	to be glad
okay	to study	
homework	good	

**I. Start by writing the following vocabulary words on the board:**

<b>computer</b>	<b>flag</b>	<b>back pack</b>	<b>mathematics</b>	<b>philosophy</b>
<b>desk</b>	<b>pens</b>	<b>headphones</b>	<b>science</b>	
	<b>literature</b>			
<b>books</b>	<b>pencils</b>	<b>laptop</b>	<b>English</b>	<b>speech</b>
<b>paper</b>	<b>clock</b>	<b>map</b>	<b>art</b>	<b>history</b>

**II. Repeat each word slowly, and ask the students to repeat after you.**

**III. Students should study and memorize the vocabulary words for a quiz.**

**IV. Create a dictation quiz on classroom objects**

## Speaking and Listening:

Vocabulary *Quiz*:

### The Classroom

Name \_\_\_\_\_

Date \_\_\_\_\_

Part 1.

**Look at the following objects shown by your instructor and listen to the words. Write the vocabulary word.**

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

4. \_\_\_\_\_

5. \_\_\_\_\_

6. \_\_\_\_\_

7. \_\_\_\_\_

8. \_\_\_\_\_

9. \_\_\_\_\_

10. \_\_\_\_\_

### Activity 2: Speaking and Listening

**Mark:** Hello. My name is Mark. Are you a new student here at the university?

**Susana:** *Hello, yes I am a new student here. I am looking for my classroom.*

Mark: I can help you. Let me see your schedule. Oh, we have the same class at 11:00am, English!

**Susana:** *Good. I don't like English. I am not a good student in English.*

Mark: Wow, you have a lot of classes this semester. Are you a good student?

**Susana:** *I have five classes. Yes, I am a good student, and I study a lot. In Canada, we have good math professors.*

Mark: You are from Canada. Wonderful. Are you good in math? I do not like math class. I have one math class this semester with Mr. Johnson.

**Susana:** *Mr. Johnson? I have Mr. Johnson for math at 8:00am. I was in his class this morning.*

Mark: Really? Well you can help me with math, and I can help you with English!

**Susana:** Good idea, Mark. Let's go to class before we are late!

### **Vocabulary/Expressions**

idea	morning	at _____(time)
semester	before	let's
schedule	late	

**LO2: Students will be able to tell time and ask for the time.**

### **Lesson 2**

**Vocabulary word: o'clock**

<b>1:00</b>	<b>one o'clock</b>
<b>2:00</b>	<b>two o'clock</b>
<b>3:00</b>	<b>three o'clock</b>
<b>10:00</b>	<b>ten o'clock</b>
<b>12:00</b>	<b>twelve o'clock</b>

When teaching the time, it is important to state that in English we *typically* do not use the 24-hour time system. In other words, we do not say 16:00 hours, or sixteen hundred hours. We would say 4:00 pm.

- **am:** morning hours from 12:00am midnight to 11:59am. Then the afternoon and evening hours begin.
- **pm:** afternoon and evening hours from 12:00pm in the afternoon to 11:59 pm, one minute before midnight, i.e.(12:00am)

## Speaking and Listening:

### Time Quiz:

Name \_\_\_\_\_

Write the time shown below each clock.



1. \_\_\_\_\_



2. \_\_\_\_\_



3. \_\_\_\_\_



4. \_\_\_\_\_



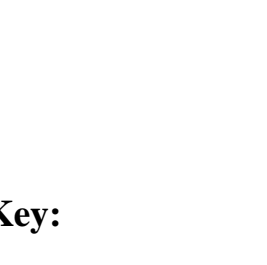
5. \_\_\_\_\_



6. \_\_\_\_\_



7. \_\_\_\_\_



8. \_\_\_\_\_



9. \_\_\_\_\_



### Answer Key:

- 1) 5:48 five forty-eight    2) 10:53 ten fifty-three    3) 7:20 seventy  
twenty  
4) 4:42 four forty-two    5) 3:03 three "O" three    6) 9:38 nine thirty-  
eight  
7) 12:40 twelve forty    8) 2:01 two "O" one    9) 1:43 one forty-  
three

**LO3: Students will be able to identify and use some common adjectives used to describe school subjects.**

### **School Subjects**

- Mathematics (Algebra/ Calculus)
- chemistry
- English
- Science
- Literature
- Philosophy
- history

### **Adjectives**

easy/hard/ difficult

nice/ boring/ long

favorite, least favorite

Activity: Speaking and Listening  
Answers

Possible

Ask the students about their favorite courses.

- |   |                 |
|---|-----------------|
| 1. What is your favorite school/university subject? | Spanish,        |
| English   |                 |
| 2. What is your least favorite subject?             | Chemistry, math |
| 3. What subject is easy? Hard?                      | English,        |
| literature  |                 |

### **Speaking and Listening**



***Mini- Lesson: The Apostrophe (Showing ownership)***

The ‘ **S** ’ we saw in unit one can represent a contraction, i.e. two words made into one.

**It + is = it’s**

**He + is=he’s**

**They + are= they’re**

***Etc.***

Now there is a second use for the apostrophe, i. e. to show ownership, belonging to. See below.

The car that belongs to Mark

**Mark’s car**

The class that belongs to the professor

**The professor’s class**

The toy that belongs to the dog

**The dog’s toy**

The room that belongs to the girl

**The girl’s room**

The lesson that belongs to the teacher

**The teacher’s lesson**

The test that belongs to the student

**The student’s test**

**Home Learning/ Homework:**

Have the student describe their favorite class and/or professor. They must include

- What school/university they attend
- What time the class begins
- What days it meets
- Activities they do in class
- Describe the subject (use adjectives)
- Describe the instructor/ professor (use adjectives)
- Use simple sentences and verbs from previous sections

**Format 10-12 sentences**

Teacher's Notes:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## Unit three lesson plans and activities

### With Learning Objectives (LO's)

#### Concepts covered in **Home**

Family members

Household Chores

Rooms of the house

Distinguish action verbs from gerunds

The Noun

### *Weekend with Family*

*Marta: Hi Felipe! How are you?*

***Felipe:** I'm okay...*

*Marta: What is wrong?*

***Felipe:** My family members are coming for the weekend.*

*Marta: The weekend. That's good.*

***Felipe:** Not really. My cousins are not very nice. And my aunt and uncle talk too much.*

*Marta: Felipe, you have a lot to do to get ready.*

***Felipe:** Yes, I know. I have to clean my room, do the laundry, and help my mother cook.*

*Marta: Chores are not fun to do.*

***Felipe:** I'm glad the weekend is only two days, Saturday and Sunday. I like my family, but some in my family I really dislike, like my cousins.*

*Marta: That's okay Felipe. Let's talk on Monday!*

***Felipe:** Yes. Bye Marta!*

**Vocabulary**

**Conjunction Verbs**

**Expressions**

**Adjectives**

family members	but	to clean	do laundry	nice
chores		to come	only	fun
cousins		to wash dishes	too much	ready
aunt				wrong
uncle				
room				

**LO1: Students will be able to name the principal family members in a family.**

**Question word: Who**

Activity 1.

Begin by writing the primary members of a family. Go over the vocabulary and have the students write the words in their notebooks.

<b>mother</b>	<b>grandmother</b>	<b>cousins</b>	<b>wife</b>
<b>father</b>	<b>grandfather</b>		<b>brother</b>
<b>husband</b>			
<b>son</b>	<b>aunt</b>	<b>sister</b>	
<b>children</b>			
<b>daughter</b>	<b>uncle</b>	<b>parents</b>	

**Lesson1: Relationships**

**Ask the following questions.**

- |  |         |
|--|---------|
| 1. Who is the sister of your mother?           | aunt    |
| 2. Who are the children of the aunt and uncle? | cousins |
| 3. Who is the husband of your mother?          | father  |

- |  |             |
|--|-------------|
| 4. Who is the husband of your grandmother? | grandfather |
| 5. Who is the wife of your father?         | mother      |
| 6. The son and daughter of a family        | children    |
| 7. The mother and father of the children   | parents     |

## Speaking and Listening

### Home Learning/ Homework

Activity 2: **Have the students create/draw a family tree of their immediate family.**

Students must present their family tree to the class. The names of the family members must appear on the chart. This can be done in class or as a homework assignment.

### Lesson 2: The House

*Question word: **Where?***

*Preposition: **in***

**Learning Objective (LO2):** Students will be able to distinguish and describe different segments of the home

Students should be able to:

Opening Activity

A house is comprised of many different rooms. Each room has a function. Go through each room in a house.

Vocabulary	Verbs	Gerunds
kitchen	to cook	cooking
living room	to relax	cleaning
dining room	to eat	gardening
bedroom (s)	to sleep	
garage	to wash	

bathroom

**LO3: Students will be able to conjugate regular and irregular verbs in the simple present**

Lecture on regular and irregular verbs: simple present

Action Verbs

**What is a regular verb?**

Regular verbs in the PRESENT tense must match with their subjects. Third person singular subjects/pronouns end in **-s** in the present tense. Present tense is the time that expresses: NOW.

He **works** at the supermarket.

Jean **dances** a lot in her room.

Mariela **studies** chemistry at the university.

**What is an irregular verb?**

Irregular verbs, are just that, not regular. They have other ways to write them. Most irregular verbs must be memorized.

Here are some examples of simple sentences using irregular verbs.

*Present*

She **sings** in church on Sundays.

Jean **drives** his motorcycle to class.

Susan **eats** only fruits and vegetables.

In English it is possible to have main verbs and helping verbs in sentences. Main verbs match the subject of the sentence. Helping verbs “help” the main verb tell time. Helping verbs are used to create the different sets of time, commonly referred to as verb tenses.

Conjugate the verb tenses in the unit:

### **Regular verbs**

I cook	I relax
You cook	you relax
He/she/it cooks	he/she/it relaxes
We cook	we relax
They cook	they relax

### **Irregular Verbs**

I eat	I sleep
You eat	you sleep
he/she/it eats	he/she/it sleeps
we eat	we sleep
they eat	they sleep

Combine the skills with the following questions:

- |   |                             |
|---|-----------------------------|
| 1. Where do we <b>eat</b> in the house?   | <b>kitchen/dining room</b>  |
| 2. Where do we <b>sleep</b> in the house? | <b>bedroom/living room</b>  |
| 3. Where do you <b>relax</b> ?            | <b>living room/ bedroom</b> |
| 4. Where do you <b>cook</b> ?             | <b>Kitchen</b>              |
| 5. Where do I brush my teeth?             | <b>bathroom</b>             |

### **Helping verbs**

#### **Common Helping Verbs**

**Subject Pronouns  
TO DO**

**TO BE**

**TO HAVE**

I	am	have	do
You	are	have	do
He	is	has	does
She	is	has	does
It	is	has	does
We	are	have	do
They	are	have	do

**Activity:**

Have the students using the **helping verbs** and **action verbs** learned. Write the following sentences as a guide. Provide students with a comprehensive list of topics from previous chapters: **introductions** and **Greetings/School/** and **Home**.

**Examples**

I **eat** in the kitchen.

I **am** a student

My sister **relaxes** in the living room.

They **are** in the living room.

I **have** one brother and two sisters.

Mother **is** in the kitchen.

I **clean** the garage on Saturdays.  
garage.

The children **clean** the

The parents **sleep** in the bedroom.

**Activity:**

Name \_\_\_\_\_

**Directions.** Write a sentence using the information provided. See example below.

**Ex. Verb**

**place**



to eat

kitchen

**Answer: I eat in the kitchen.**

**Verbs**

**Place in the house**

to sleep

bedroom

to eat

living room

to relax

kitchen

to cook

garage

to clean

bathroom

to talk

dining room

**1.**

**2.**

**3.**

**4.**

**5.**

**6.**

**LO4: Students will be able to distinguish between action verbs and gerunds.**

Lecture:

Action and state of being verbs are very different from a GERUND. A GERUND is considered a noun. A noun in English can be a person, place, object or abstract concept, or an *activity*.

Here are some GERUNDS:

*Cooking, sleeping, running, skating, surfing, reading, gardening....*

These are considered **activities**, not the same **actions**.

I **cook** every morning in the kitchen. (action)

The children **play** in the living room. (action)

### **The Gerund / the Action Verb/ The Infinitive**

Action and state of being verbs are very different from a GERUND. A GERUND is considered a noun. A noun in English can be a person, place, object or abstract concept, or an *activity*.

Here are some GERUNDS:

running, skating, surfing, reading, gardening.... These are considered activities, not the same a actions.

I **run** every morning in the park. (action)    The bikers **drive** through the street at night. (action)

**Running** is good for the heart. (gerund)    **Driving** at night takes good vision. (activity)

- *A gerund ends in -ing. You take a verb, add -ing and make it into a noun!*

A gerund can appear anywhere in the sentence. Remember they are **nouns**/activities, not verbs (actions).

The **infinitive** is the form of the verb that begins with (to): Both regular and irregular verbs can be written in infinitive form. See below.

*To sing, to dance, to exercise, to cook, to drive, to be, to work, to study, to relax, to eat, to sleep*

In a sentence it is possible to combine main verbs, helping verbs and gerunds to make a complete thought.

I like **to cook**. (infinitive)

I like **cooking**. (gerund)

I **cook** breakfast every morning. (main verb)

I like **gardening** in the spring. (gerund)

**Gardening** in the summer can be hot! (gerund)

My favorite hobbies are **reading**, **cooking**, and **gardening**. (gerunds)

NOTE: Do not confuse a gerund with a verb. Sometimes a gerund can “**look**” like a verb. The major difference is when you see an –ing word and it’s used as a verb there is usually a helping verb in the front. See examples below.

Marlon is (helping verb before) working (main verb/not a gerund) on his art project. (Notice the helping verb in this sentence)

**Working** at the beach is fun! (gerund / notice no helping verb)

### *Activities Section*

Identifying gerunds versus actions

**Activity one:** In class activity

- Have students look at pictures of people engaging in different tasks. Have them state the action.
- Have the students write the action verb in a sentence.

What you will need: **online images or clip art, duplicating machine to make copies**

**Activity two: Speaking and Listening**

The following activity should take place an initial lecture and review of the above concepts. After the classroom lecture on the concepts, turn to the textbook and work on the assignments.

This following activity is considered a CAT, classroom assessment technique. Please insure that at the end of every class session, there is a CAT to evaluate student comprehension/acquisition.

A good CAT consists of

- 1) **An oral component**
- 2) **A written component**
- 3) **Review of basic concepts**
- 4) **Comprehension questions at varying**
- 5) **Scoring system**

Please refer to these five points when creating your own worksheets, assessments and tests and quizzes.

Directions:

Print out the following handout for each student.

### **Gerunds**

**Name**\_\_\_\_\_

**Date**\_\_\_\_\_

**Directions: Identify the picture with the activity (gerund). Place the letter next to the picture.**

**A.**

**B.**

**C.**

**D.**

**E.**

**F.**

1. Dancing \_\_\_\_\_
2. Skiing \_\_\_\_\_
3. Reading \_\_\_\_\_
4. Cooking \_\_\_\_\_
5. Talking \_\_\_\_\_
6. Writing \_\_\_\_\_

Name \_\_\_\_\_  
assignment

Advanced level

Date \_\_\_\_\_  
midterm)

(Insert as part of

### Infinitives and Gerunds

**Activity 2: Complete the sentence below using the appropriate GERUND. Fill in the blanks.**

See example.

Ex. I love *to cook*. My hobby is \_\_\_\_\_. Answer: *cooking*

1. Mark and Jennifer for **to ski**. In the winter they go \_\_\_\_\_.
2. My father loves **to drive** on Sundays. He hates \_\_\_\_\_ at night.
3. My cousin Michelle **cooks** vegetarian food. \_\_\_\_\_ healthy food is good for our bodies.
4. I enjoy having books **to read**. My favorite activity at night before bed is \_\_\_\_\_.
5. Graciela likes **to sew** dresses for her granddaughter Nancy. She mostly does her \_\_\_\_\_ on Fridays and Saturdays.
6. My brother Philip loves **to hike** high mountains and hills in the fall. However, \_\_\_\_\_ during the summer is difficult and hot.
7. My little brother loves **to write** poetry. His poems really demonstrate good \_\_\_\_\_.
8. The teacher decided **to teach** her class French. \_\_\_\_\_ French is harder than teaching English.
9. My family loves **to camp** near rivers and lakes. \_\_\_\_\_ is our favorite type of vacation.

10. Students hate **to study** in the library. They prefer \_\_\_\_\_ in the park.

Answer key: 1) skiing 2) driving 3) cooking 4) reading 5)sewing 6) hiking 7) writing 8)teaching 9)camping 10) studying

**Gerunds**                      **Name** \_\_\_\_\_  
**Search for the following gerunds in the puzzle.**

Y	N	H	E	D	Y	I	D	F	F	E	M	B	C	R	A	E	Q	V	C
P	L	E	I	B	M	K	L	J	H	H	A	D	E	Z	D	I	X	U	D
N	E	D	X	Y	F	I	D	M	O	P	C	A	H	N	B	T	M	J	G
G	I	D	L	I	X	B	Y	O	L	S	D	I	I	V	O	N	I	A	Z
D	D	F	D	Z	O	U	U	R	K	I	K	I	S	A	A	F	P	L	R
E	W	W	U	T	F	L	L	I	N	I	P	C	L	C	L	R	U	F	Q
G	S	T	U	D	Y	I	N	G	N	P	D	B	Z	V	V	O	U	Q	E
R	I	X	K	Z	O	V	L	G	B	U	G	G	N	I	K	L	A	T	W
F	J	F	Q	C	O	G	N	I	T	I	R	W	M	E	P	N	H	E	P
U	L	C	I	V	L	N	T	W	G	M	G	H	S	Q	J	F	I	S	D
P	B	M	B	O	H	E	Y	V	E	F	E	Q	Y	I	O	H	E	R	D
G	N	I	H	S	A	W	A	G	V	Q	D	F	N	R	X	M	C	K	K
S	F	I	L	G	N	Q	I	N	X	A	P	P	B	J	V	O	T	P	O
B	W	G	C	I	E	I	O	I	I	X	E	W	P	M	O	W	I	G	I
F	P	N	F	C	T	H	B	P	U	N	F	V	K	K	Y	L	O	J	D
E	Z	I	Q	Z	W	W	N	E	Y	A	G	N	I	X	A	L	E	R	B
G	Z	V	J	Z	E	Y	E	E	R	D	Z	N	E	O	V	X	S	S	E
S	S	I	P	N	P	F	E	L	V	R	G	S	R	N	V	E	N	L	N
E	V	R	F	O	D	E	D	S	K	G	N	I	T	A	E	W	R	K	F
G	Z	D	Q	Q	W	M	R	X	A	B	V	R	J	S	P	O	N	T	L

cooking

sleeping

hiking

relaxing  
writing  
cleaning

driving  
studying  
washing

eating  
reading  
talking

**(LO5): Identify and accurately use the noun.**

Students should be able to:

Distinguish between nouns and pronouns and their usage

Identify and use both subjective pronouns and objective pronouns in sentences and conversation

Identify common nouns and basic vocabulary of classroom objects/people.

Noun: Person: teacher, student, mother sister, police officer, senator, children, girls

Place: classroom, park, beach, church, Guayaquil, France

Object: computer, cell phone, dog, papers, folder, pencil, pen

Abstract concepts: happiness, violence, war, sadness, confusion, hate

**Activity 1:**

Ask students to point to different **nouns** in the class. Place them in categories like below. Draw three columns: *one for **Person**, another for **Place**, a third for **Objects***. Have the students point to different nouns in the classroom and while they point, you write the NOUN in the appropriate column. To set the tone, you, the instructor should begin.

See below.

PERSON  
OBJECTS

PLACE

teacher	school	Doll
student	park	Table
mother	museum	Desk
sister	office	Pens
grandfather	classroom	Paper

In this activity you will need:

Sticky notes, paper and pen to write and tape to paste the identified items in class. Stick the note on the objects inside the classroom that are identified by the students. As the instructor you must tell them the ENGLISH word for the object, write it on the board; have the students write the vocabulary words in their notebooks for a **quiz** the following class. See sample quiz below.

**\*\*Adjectives:** Have the students look up the meaning of these adjectives for the advanced assignment.

**messy/ noisy/loud/long/ difficult/**

Activity:

**(Advanced)**

**Assignment**

Read the following sentences. Decide what **OBJECT** you will need for the **ACTIVITY/IDEA/CLUES**. The vocabulary choices are below. Insert as an **advanced** assignment or *midterm* questions.

1. My family loves **to camp** near lakes. We love **camping** and **hiking**. We each carry a \_\_\_\_\_ when we hike.
2. I love **to write** poetry to my girlfriend. **Writing** poetry to her is fun. I use a special \_\_\_\_\_ when I write to her.
3. My cousins love **to play video games** online. In fact, some people think **video gaming** is considered a sport. They play all their games on a \_\_\_\_\_.
4. My Spanish professor also speaks French and Portuguese. She has many French and Spanish \_\_\_\_\_ on her desk.
5. I think my chemistry class is **too long**. It is two hours. I always look at the \_\_\_\_\_ in the classroom next to the door.
6. The teacher thinks the \_\_\_\_\_ in her class are too **noisy**. They talk **loud**.
7. The students think their math professor is too **difficult**. Her tests are long. The \_\_\_\_\_  
Is from Spain.
8. The new \_\_\_\_\_ in our computer classroom are nice and new. They are **wide** and very comfortable.



9. My **writing** professor does not allow us to write our homework in pencil. She wants us to use only \_\_\_\_\_.
10. My speech professor is very **messy**. His desk is always full of \_\_\_\_\_.

Vocabulary Words to choose from for assignment listed above

**Books/ papers/ clock/ desks/ computer/ back pack/ pencils/ pen/ professor/ students**

### **Homework Assignments/ Home Learning**

**The following are suggested home learning assignments. Students should dedicate 40-45 minutes per assignment; therefore, make sure you create home learning assignments that are fun and engaging. Here are some examples, but feel free to improvise and create your own.**

#### **Home Learning 1.**

Assign the students to write 10 sentences using the following verbs in the PRESENT tense. Here are the guidelines:

They must use a proper name, noun or a pronoun for the SUBJECT

They must use the verbs from the chapter in the PRESENT tense.

#### **Home Learning 2. (Advanced)**

Have the students write a 10-12 sentence paragraph on an ACTIVITY they enjoy doing on their free time alone or with family.

They must use gerunds.

They must use pronouns, nouns and proper names.

They must use regular and irregular verbs in the PRESENT tense

**\*\* Make sure to explain that they are not to use the PAST tense. You may give them a list of possible verbs to use from the chapter as well.**

#### **Home Learning 3.**

Have students bring in pictures of their favorite activities or hobbies. They may find pictures in magazines or online. In addition, ask students to bring in pictures of activities they would like to do in the future. Examples include (hiking, skiing, driving, traveling, snorkeling, sky diving).

Have each student stand up a talk about the activity (gerund) or show their pictures.

## PRONOUNS Midpoint Review

**Pronouns** are the part of speech that take the place of a noun. We use pronouns to prevent repetition and boredom. There are many types of pronouns in English.

We have (**subjective, objective, demonstrative, reflexive, indefinite, relative** etc. In this section we will cover SUBJECTIVE and OBJECTIVE pronouns, so students can begin constructing basic sentences.

Suggestion: Write the two lists on the board. See below.

### Subjective Pronouns

### Objective pronouns

I

me

You

you

He/she/it

him/her/it

We

us

They

them

When do we use *subjective* pronouns? When they perform the action of the verb in the sentence, i.e. when they are the SUBJECT.

**Mark** rides his bike on Saturdays.

**He** loves to ride early in the morning.

The teenagers go out on Saturdays.

**They** love dancing in clubs.

**I** love to eat Italian food.  
summer.

**We** travel to visit my grandparents every

All of the words above in **BOLD** are subjective pronouns. Make sure you match the subject with the correct verb form. Singular subjective pronouns in the PRESENT take “s” in the verb forms. These are *he, she* and *it*.

Mark works hard at the factory. He works 40 hours a week.

Pronouns and nouns in the plural PRESENT do not take “s”. The *you*, and *I* forms don’t take it either. See below.

The teens **wear** jeans and tennis shoes to high school. *They wear* t-shirts and **carry** backpacks.

*You cook* really good Italian food. *I ski* in the mountains during the winter.

## Activity One:

### Activity may be done in class or as a Home Learning assignment

Have students review Helping/ Linking verbs with SUBJECTIVE pronouns. Write sentences on the board as examples. See below.

Write the following pronouns and helping verbs on the board. Have the students create 10 original sentence **sets**. Students must use the **PRESENT** tense.

*For each set of sentences the student must:*

Use proper name

Use pronoun

Use helping verb

Use a gerund/activity

#### Subjective pronouns

#### Common Helping Verbs

	TO BE TO DO	TO HAVE	
I	am	have	do
You	are	have	do
He	is	has	does
She	is	has	does
It	is	has	does
We	are	have	do
They	are	have	do

#### Examples of **sets**:

Mark loves water sports. ***He is*** also a good swimmer.

James loves animals. ***He does*** dog walking for his neighbors.

My cousins love computer games. ***They have*** many video games.

Audio Assessment:

## The Importance of Active Listening for content and comprehension

As the classroom instructor you are supplied with the mp3 recordings for each unit. It is very important to incorporate your audio recordings into your lessons.

The mp3 format is easily saved on a personal laptop or can be easily played from a desktop computer. If only one computer is available, please consult your audiovisual department and request a set of speakers to connect to your desktop or laptop.

Students must be able to hear and listen to the audio recordings clearly. Traditional small speakers are economical or a Bluetooth-equipped speaker system offers excellent clarity and listening quality.

#### Audio Lessons

1. The audio file must be played multiple times in order to insure auditory comprehension. This may depend on the group, the level, and the length of each recording. It is suggested to play each recording (2-5 times). Most recordings range from 30 seconds for pronunciation segments to 1.5 minutes through 3 minutes for the conversations. Review the recordings before class session to plan in advance. Planning for your audio lesson may require you to review challenging vocabulary words and segments. You may think about preparing students in advance by providing them with pertinent information, so they may better focus on the task. You may use the board or handouts.
2. The instructor must be clear with the students about the instructions and goal for each audio/video lesson. It is the instructor's responsibility to set up expectations and delineate what the students should be listening for. You can create a set of your own questions based on what is being assessed.
3. When playing the audio lessons, highlight the four W's when applicable. They are **Who, What, Where** and **When**. Students must be able to clearly hear and be able to identify these four components in each conversation segment. Use the four W's as a guide for in-class oral participation questions as well.
4. Students must engage in active listening during the audio recordings. It is important for the students to train their listening skills; the mp3 files not only preview and/or review the lesson content for each unit, but they also reinforce learning.
5. The audio recordings can be used as a CAT (classroom assessment technique). They can be graded based on a rubric you can create. This will depend on whether the recording is solely vocabulary or a conversation. Remember that you can easily pause recordings, and replay the audio segments.
6. It is also a good idea to create a separate grade percentage for the audio component of the class. Generally, oral/lab components should comprise a certain percentage of the student grade. You may adapt this based on your class, level or departmental guidelines.

Below is a **sample lab handout** you may use.

#### Audio handout guide

In this audio segment, the students are focused on the GERUND under the theme of activities/interests.

Under the section, “My Interests”, (3), p.1, students can use Karen’s information or their own. The personal pronoun I is used. They may use the vocabulary in the word bank provided below the section.

## Advanced: Speaking and Listening Activity

1. What is this room? ***Point to the kitchen.*** I like **to cook** for my family. What is the activity I do there?

Answer: **cooking**

2. Who cooks in your family?

Answer: **My father cooks at my house. //My mother cooks. // I cook at my house.**

(Answers may vary). Reinforce the sentence format using the present tense verbs. Listen for “s” in 3<sup>rd</sup> person singular forms.

3. What is this room? ***Point to the bedroom.*** I like to sleep. What is the activity I do there?

Answer: **sleeping**

4. How many hours do you sleep?

Answer: **6 hours//7 hours//10 hours**

5. What is this room? ***Point to the kitchen.*** I like **to cook** for my family. What is the activity I do there?

Answer: **cooking**

6. Who cooks in your family?

Answer: **My father cooks at my house. //My mother cooks. // I cook at my house.**

(Answers may vary). Reinforce the sentence format using the present tense verbs. Listen for “s” in 3<sup>rd</sup> person singular forms.

7. What is this room? ***Point to the bedroom.*** I like to sleep. What is the activity I do there?

Answer: **sleeping**

8. How many hours do you sleep?

Answer: **6 hours//7 hours//10 hours**

9. What is this room? ***Point to the kitchen.*** I like **to cook** for my family. What is the activity I do there?

Answer: **cooking**

10. Who cooks in your family?

Answer: **My father cooks at my house. //My mother cooks. // I cook at my house.**

(Answers may vary). Reinforce the sentence format using the present tense verbs. Listen for “s” in 3<sup>rd</sup> person singular forms.

11. What is this room? **Point to the bedroom.** I like to sleep. What is the activity I do there?

Answer: **sleeping**

Include 5-6 rooms in the home for this introductory exercise. After, you can return to the textbook. Complete the **Speaking** and **Listening** sections in the unit.

### **Additional Audio Assignment: Dictation**

Dictation is a wonderful method of training student listening skills. You may use the paragraph listed below or create your own based on a lesson inside the Unit. The focus of the listed paragraph is to review the HELPING VERB (TO BE). Students will additionally be writing vocabulary from the chapter, using GERUNDS, and reviewing the PRESENT VERB Tense.

### Steps for Dictation Activity

Step **One**. Have students take out a sheet of paper.

Step **Two**. Read the entire paragraph slowly, and yet keep a natural sounding pace.

Remember to intentionally focus on the stressed words.

Step **Three**. Start the paragraph again and this second time, speak each sentence slowly at least 3 times.

Step **Four**. Once you have read each sentence three times, pausing at intervals, you may re-read the paragraph one last time.

Step **Five**. Collect the writing samples.

Create a rubric to use for the dictation or give a score of 1-5, 5 being excellent, exact match to the original. See example below. Some words will be **highlighted**. These reference the chapter coverage. Review the punctuation marks on the board before you begin. These should include

both the **comma (,)** and the **period (.)**

(Basic-Intermediate)

**My Family**



My family is very nice. We live in a big house of four rooms. We have a big garage. Mother and father like to cook in the kitchen. They cook good food. In the living room, we relax and talk. We play games too. I study in my bedroom with my dog. The dog is 3 years old. I like playing with the dog and writing. I dislike cleaning my room.

(Advanced)

#### My Family

My name is Marilyn. I am 19 years old. I am from Guayaquil, Ecuador, and I love to shop. I live with my mother, father and little brother. My mother works every day, and my father works at home. He loves to fix cars. Fixing cars is his job and his hobby. I go to school, and I am a good student. My brother Miguel is 10 years old. He is not a good student. He loves to play soccer on Sundays with our father. Playing soccer is fun for my brother and my father. On Saturdays I am always busy with my mother at home. We are always cooking and cleaning. My mother works in a store every day. She is always busy at work. On Saturdays after cleaning, we go shopping for food and sometimes clothes for me and my brother.

infinitives (underlined)//gerunds (bold italics)// verb "to be" (bold)

You may create your own **follow up assignments** after a dictation has been graded.

Some examples to review/highlight are listed above.

[illegible]

### Mini-Lesson: *There is/There are*

Students should be able to:

Write simple sentences describing their favorite room in the house

### Using forms *There is* and *There are*

When it comes to expressions, ***There is*** and ***There are*** appear frequently in writing and is heard in speech. They are commonly used to describe.

Explain to the students how important it is when using these expressions that they are clear on the subject/noun being described. You must have agreement in number. That is, if the subject/noun is singular, you use ***There is***. If the subject/noun is plural, you would use ***There are***.

Using expressions like ***There is*** and ***There are*** you are creating an INVERTED sentence. An inverted sentence simply means the subject is listed AFTER the verb. The subject is not located in its natural position. See examples below. **Write them on the board to explain.**

There (is, are) many students in the cafeteria.

There (is, are) a dog in my yard.

This (is, are) girls in the bedroom.  
bedroom.

There (is, are) a bicycle in my

Answers:

There (is, **are**) many students in the cafeteria.

There (**is**, are) a dog in my yard.

This (is, **are**) girls in the bedroom.

There (**is**, are) a bicycle in my bedroom.

### Advanced Grammar

#### Subject Verb Agreement

In **subject verb agreement** we refer to the subject of a sentence matching in number to the verb of the sentence. Often, students use incorrect SVA (subject verb agreement) in their sentences and speech.

Things to consider and review in class:

3<sup>rd</sup> person singular verbs in the **PRESENT TENSE** end in “s”.

Also review common the singular plural forms of common nouns. See below.

man-----men

boy-----boys

woman----women

girl-----girls

child-----children

dog-----dogs

person-----people

student----students

Nouns:

You may list a few nouns on the board and have the students practice speaking the singular version and plural version of each sentence as follows.

1. A man **works** in the garden
2. The woman **cooks** for the family.
3. The girl **shops** on Saturdays.

Men **work** in the garden.  
The women **cook** for the family.  
The girls **shop** on Saturdays.

Pay particular attention to the **HELPING** verbs like (to be); (to have) and (to do).

## *Activities Section*

### **Part One**

Vocabulary *Quiz/Test*: The House

Name \_\_\_\_\_

Date \_\_\_\_\_

Part 1.

Look at the following objects *shown by your instructor*. Write the vocabulary word for each.

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

4. \_\_\_\_\_

5. \_\_\_\_\_

6. \_\_\_\_\_

7. \_\_\_\_\_

8. \_\_\_\_\_

9. \_\_\_\_\_

10. \_\_\_\_\_

### **Part Two: Rooms of the house**

Read the following sentences to the class. Students are to write the **room** in the house the activity is conducted. Answers may vary. Create your own sentences. 6-7 sentences are sufficient.

1. My mom loves to cook chicken and rice. Where does she cook? \_\_\_\_\_
2. My brother loves to relax and watch soccer games with my father. Where do they watch television? \_\_\_\_\_
3. After a long day at school, I am sweaty and dirty. Where do I go in my house to wash myself? \_\_\_\_\_
4. When my mother finishes cooking, my family goes to which room to eat together?  
\_\_\_\_\_
5. Add you own here.

## Activity Two:

Have the student write a **paragraph** about their bedroom. Before they do so, write key vocabulary words on the board. These may include **colors, numbers, articles** typically found in a bedroom etc. This activity is suggested as a **follow up** for the activity listed on *page 12*. Students will have worked in pairs and described the various rooms. It is now their turn to describe.

Some items to **write on the board** are typically found in rooms. Instructors may often give out the vocabulary words at the beginning of the week. By the end of the week, students should be more comfortable using them. These include:

lamp	computer	white
bed	baseball, soccer ball	pink
desk	mirror	blue
pillows	night table	television
chair	closet	telephone
radio	window, doors	book case

## Activities Section

Name \_\_\_\_\_

Date \_\_\_\_\_

### Mark's Room



#### LO: Active listening for content and comprehension

Describe the room above. Use the terms *There is* or *There are*.

Here is an example of some of the details the students may describe. Sentences will vary. Please note this is a color –based assignment. As an alternate activity, the instructor may have students bring in their own pictures.

*Mark is ten years old. He shares his room with his brother Kevin. The room has blue walls. There is one window with blue curtains There are two plants in the window. They share a bunk bed. Mark sleeps in the bottom bed. His brother sleeps in the top bed. There are two pillows in the room. There is one blue lamp above the bunk bed. Mark loves to play soccer. There is a soccer ball on the floor. There are toys on the floor. There is a dart game on the wall. Mark and Kevin like to play darts in their free time. There is a blue rug on the floor.*

Name \_\_\_\_\_

*Advanced*

Date \_\_\_\_\_

**Quiz: Subject Verb Agreement (SVA)**

Use the PRESENT forms of **(to be)**, **(to have)** and **(to do)** in the following sentences.

1. Jennifer (has, have) a new car.
2. The students in the cafeteria (is, are) talking loud.
3. The teacher (is, are) writing the test for the students.
4. My father (have, has) a mechanic shop.
5. I (do, does) all the cleaning in my house.
6. Cooking (is, are) a wonderful hobby.
7. There (is, are) many bottles on the street.
8. The jeans (is, are) blue and white.
9. The computer (do, does) not work.
10. The fruit (is, are) ripe to eat.
11. People (is, are) sometimes very strange.
12. My brothers (is, are) playing outside.
13. My mother (is, are) in the kitchen.
14. They (do, does) have a big house.
15. The women (is, are) in the garden.
16. The cat (has, have) a new toy.
17. The police men (has, have) a new building.
18. We (does, do) the homework in class.
19. The pencils and pens (is, are) on the desks.
20. The cabinet (has, have) many books.
21. There (is, are) many back packs on the classroom floor.
22. The university (has, have) students from all over the world.
23. Professors (does, do) make difficult tests.
24. The tests (have, has) all the wrong answers.
25. The classroom clock (is, are) broken.
26. We (is, are) playing soccer this afternoon in the park.
27. I (does, do) my chores every night when I get home.
28. He (have, has) a new girlfriend from France.
29. She always (does, do) a good job.
30. You (does, do) good work for your teacher.



Answer key: Subject Verb Agreement

- |         |          |          |
|---------|----------|----------|
| 1. has  | 11. are  | 21. are  |
| 2. are  | 12. are  | 22. has  |
| 3. is   | 13. as   | 23. do   |
| 4. has  | 14. do   | 24. have |
| 5. do   | 15. are  | 25. is   |
| 6. is   | 16. has  | 26. are  |
| 7. are  | 17. have | 27. do   |
| 8. are  | 18. do   | 28. has  |
| 9. does | 19. are  | 29. does |
| 10. is  | 20. has  | 30. do   |

### Homework Assignments/ Home Learning

The following is a suggested home learning assignment. Students should dedicate 40-45 minutes per assignment; therefore, make sure you create home learning assignments that are fun and engaging. Here are some examples, but feel free to improvise and create your own.

Name \_\_\_\_\_

Date \_\_\_\_\_

#### Propositions: Using in/on/at

Activity: Students must fill in the blanks using the correct prepositions (**in, on, at**) in the paragraph below. Answer key is below. N/A means not applicable.

**Sentence Practice.** See page 14 on your text

**Prepositions of Place: in/on/at:** Prepositions of place are parts of speech that give location.

In is mostly used when someone or something is physically inside

On is used to explain something being placed on top of

At refers to location, used to give further information of place being physically near or by

**In:** *Osaka is in Japan. I am in my bedroom. My change purse is in my pocket book.*

**On:** *My phone is on the table. My books are on the desk. There are some pictures on the wall.*

**At:** *I am at the university now. My mother is at home. Kate is at the store.*

## My House

My name is Laura Rodriguez, and I live\_\_\_ Cuenca, Ecuador.1 My family and I live \_\_\_a beautiful house. 2There are six rooms\_\_\_ my house.3 There is a kitchen\_\_\_ on the first floor.4 There \_\_\_ the first floor you also find a dining room where we eat sometimes.5 But mostly we eat\_\_\_ the kitchen.6 There is a big table also there for my family.7. \_\_\_ the living room we always watch television together.8 My father and my brother love to watch soccer matches\_\_\_ the living room.9 My mother and I talk and cook\_\_\_ the kitchen a lot.10 \_\_\_ home, the family relaxes\_\_\_ separate rooms.11 I prefer to read and rest \_\_\_my bedroom.12. There I can read my books.13 I have a bathroom\_\_\_ my room, just for me.14. My brother also has his own bathroom and bedroom.15. Our bedrooms are\_\_\_ the second floor. 16. I'm glad because he is very messy.17. There are always toys\_\_\_ the floor in his room.18. \_\_\_ night he plays soccer\_\_\_ his room and plays with his toys.19. There are always toys\_\_\_ the floor.20. My parents have their own bedroom.21. It is very large. 22. \_\_\_ their bathroom there is a shower. 23. They have a bath tub and two mirrors.24 I love my house because it's very comfortable and has a lot of space. 25

### Answer Key:

1. in 2. in 3. in 4.on 5.on 6.in 7.n/a 8. In 9. in 10. in 11. At/in12. in  
13. n/a 14. in 15. n/a 16. on 17. n/a 18. on 19. At/in 20. on 21. n/a 22. n/a 23.  
In 24. n/a 25. n/a

## This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Unit four lesson plans and activities  
With Learning Objectives (LO's)

Concepts covered in **Hobbies and Activities**

Food and meals

Clothing

Colors

Money

**Conversation**

**Shopping**

**Micaela:** *Hi Peter! How are you?*

*Peter: I'm fine and you?*

**Micaela:** *I'm great.*

*Peter: What are you doing here?*

**Micaela:** *I'm shopping for my mother and father. My mother is cooking for the family.*

*Peter: Really? What are you shopping for?*

**Micaela:** *I need to buy groceries for a special dinner. I'm buying chicken, vegetables, fruit and things to drink.*

*Peter: Wow! How much money do you have to buy everything?*

**Micaela:** *I have \$100.*

*Peter: God. You can buy enough food for everybody. See you at school?*

**Micaela:** *Sure. See you next week. Bye!*

**Vocabulary:****Verbs****Expressions****Gerunds**

groceries

to need

What are you doing?

cooking

chicken

to buy

How much?

shopping

fruit

vegetables

money

dinner

everybody

everything

restaurant

cafe

**(LO1): Students should be able to use vocabulary words of food and meals.**

In this unit we cover vocabulary words of foods and places that sell food. As a curricular point to consider, you may review gerunds in the previous alongside the new material in order to reinforce previous knowledge.

The vocabulary words are quite common and simple in this unit. Providing the students with the unit's vocabulary words for future testing is ideal at the first session.

**Activity One:**

Part 1.

Talk to your class about activities you enjoy doing on your days off. You can begin by telling them some places you visit in the city on the weekends. You may ask them to share what activities they enjoy doing and where they go to enjoy them.

After this initial discussion, talk about places you frequent using the **present tense**. See examples below.

Hi class!

How is everyone today? Anyone do anything interesting this weekend? Where did you go? What are some of your favorite places in town?

Sample responses

**How is everyone today?** Well/ Fine/ Just ok/ Tired/ Depressed/ Relaxed/ Sleepy/

What activities do you like/love to do? find interesting? (Use gerunds): hiking/cooking/ bike riding/ gardening/ horseback riding/driving/talking

**What are some of your favorite places in town?** Cafes/shops/movies/ outdoor market/shop/gallery/mall/park

(Tell the class **YOUR** favorite places to go on the weekends)

*As for me, I like to go to museums and galleries a lot. I like to look at paintings and listen to the stories of the artists. I also enjoy **visiting** museums. There I can see major exhibits from around the world. I also like to shop. Shopping at outdoor markets can be lots of fun. I can buy fresh fruits and vegetables, and sometimes by honey and plants too. Some farmers bring in special items like arts and crafts.*

## Vocabulary

## Foods

breakfast (eggs/bacon/orange  
toast/milk/coffee/tea/pancakes)

juice/bread-

lunch (tuna sandwich/hamburger/soup/salad/pizza/hot dogs)  
dinner (spaghetti with meatballs/steak/chicken/potatoes/corn/green beans/rice/beans)

Write sentences on the board that cover previous vocabulary words and concepts.

I eat **breakfast** at 7:00 in the morning.

For **breakfast** I like to eat pancakes. I drink orange juice and coffee in the morning also.

At **lunch** I eat a tuna sandwich or a chicken sandwich with French fries.

For **dinner** at home, I always have meat and vegetable.

### Meal times

**Breakfast:** (6:00am to 10:00am)

**Lunch:** (12:00 pm to 1:30 pm)

**Dinner:**(6:00 pm to 9:00 pm)

Vocabulary: **grocery store**    **bakery**    **shopping**    **mall**    **café**  
**restaurant**

Expressions: **(to be) hungry**    **(to be) thirsty**

### Unscramble: Foods

Name\_\_\_\_\_

Date\_\_\_\_\_

1. rneidn \_\_\_\_\_

2. nreoag uejic \_\_\_\_\_

- |               |       |
|---------------|-------|
| 3. ncehcik    | _____ |
| 4. hisf       | _____ |
| 5. akstrfaeb  | _____ |
| 6. slpaep     | _____ |
| 7. vbeleeatsg | _____ |
| 8. ospaetot   | _____ |
| 9. likm       | _____ |
| 10.nscpeaka   | _____ |
| 11.ahermbugr  | _____ |
| 12.acnwshid   | _____ |
| 13.nhlcu      | _____ |
| 14.dbear      | _____ |
| 15.ebrttu     | _____ |
| 16.rewta      | _____ |
| 17.gegs       | _____ |
| 18.cire       | _____ |
| 19.ensba      | _____ |
| 20.gpetthais  | _____ |

**LO2: Students will be able to ask how much something costs and use currency.**

### **Vocabulary**

One dollar	bus
Five dollars	taxi
Ten dollars	cafeteria



Twenty dollars

movies

One hundred dollars

tickets

How much is one gallon of milk?

How much are 10 apples?

How much is lunch at the university?

How much is the bus?

How much is a taxi to the university?

How much are tickets to the movies?

How much is the breakfast?

## Speaking and Listening

### Money Worksheet (Advanced)

1. How much is shown?



Answer:

2. How much is shown?



Answer:

3. How much is shown?



Answer:

4. How much is shown?



Answer:

5. How much is shown?



Answer:

6. How much is shown?



Answer:

**LO3: Students should be able to ask for prices.**

**Lesson: How much is? How much are?**

When making a purchase, one first finds an item. Then one decides to buy the item. This all depends on the price of the item. We must be clear and know whether the article is SINGULAR or PLURAL.

vocabulary: price

**GROCERY STORE**

How much **are** the\_\_\_\_\_?

Plural items (more than one)

- bananas
- apples
- oranges
- eggs
- flowers

How much **is** the\_\_\_\_\_?

Singular item (one)

- bread
- milk
- orange juice
- ham
- turkey
- chicken

When deciding your verb choice (singular/plural), you must consider whether the item is a COUNT or NON-COUNT NOUN. See below.

**Count noun:** A noun is considered a count noun if it has a plural form. A count noun can be separated or divided into parts.

**Non-count noun:** A noun is considered non-count when it cannot be divided, or does not have a plural form.

Common **non-count** food items:

water

milk

wine

beer

cake

*the*)

sugar

rice

meat

cheese

flour

How much is \_\_\_\_\_? (add article

examples: \*How much **is** the meat? \* How much **is** the milk?

Answers: The meat **is** \$12.00 (twelve dollars)

The milk **is** \$3.00 (three dollars)

**Speaking and Listening**

Additional Money Worksheet (Advanced)

Name \_\_\_\_\_

1. How much is shown?



2. How much is shown?



3. How much is shown?



4. How much is shown?



5. How much is shown?



6. How much is shown?



**LO4: Students should be able to identify various articles of clothing.**

## Vocabulary

State and repeat the following. Have students repeat the words as well

pants	suit	underwear
skirt	tie	belt
blouse	shoes	coat
shirt	boots	sandals
dress	purse	t-shirt

Show pictures of various articles of clothing.

**Verbs:**

**to buy**                      I **buy** / you **buy**/ he/she/it **buys** /we **buy**/ they **buy**

**to shop**                     I shop/ you **shop**/ he/she/it **shops**/ we **shop**/ they **shop**

**to wear**                    I **wear**/ you **wear**/he/she/it **wears**/ we **wear**/ they **wear**

## Activity: Clothing

P H J T O U S N N U T W K D D J F V H Z  
 L T O S A M A J Y P V M R R Q H Z S O Y  
 N G B E H H N J M E J O U E N R K M S Q  
 I H P L S O D J Y F G R U S T C F T N B  
 O K T A O T A O L J L V Z S O A O L A X  
 G G J R Y U L S C A V L W S G O E D E P  
 Q W W I I R S E N T E M J L B S P W J E  
 I M E F F K B E B G I A G K H A D P S T  
 U O T R I K S W I U C D H S N H P E T Y  
 T P A G V N I N N K F O T T H Z C N H N  
 G C I L G L W Q E H E A S U A O T D P M  
 S M W B T W A T D A O C B A A P R Z L S  
 H K M P Z Q B K P C K J G T D Y W T A U  
 G R X Y B B Y A N X Z E A D W Y R X S I  
 S N A Y S W Z I I R J Y R B J P Z S H T  
 D S R G E E A E L T X G D S J W H V O Y  
 U T R R C R V Z I I Z I L I V I Q W E F  
 S S S H T K B O C T W T J F R J M N S F  
 L I K F F G M K L R Y L M T C I E F Y W  
 Z V H N B M X L Z G G Y T E B O E R Q G

BELT  
 JACKET  
 PANTS  
 SCARF  
 SKIRT  
 RAINCOAT  
 GLOVES

SKIRT  
 SHIRT  
 SHOES  
 BLOUSE  
 SOCKS  
 HAT  
 PYJAMAS

COAT  
 TIE  
 SANDALS  
 DRESS  
 BOOTS  
 SWEATER  
 JEAN

SUIT  
 SHORTS  
 SNEAKERS

**LO5: Students should be able to identify various colors and use them with articles of clothing.**

<b>Colors</b>	<b>Color and article of clothing</b>
white	brown coat
red	blue hat
blue	pink purse
pink	black boots
orange	yellow scarf
brown	green skirt
green	red blouse
yellow	blue tie
black	purple pajamas
gray	grey jacket
purple	orange belt

- Note: **Adjectives** of color in English are not singular or plural, no matter the quantity.

**Incorrect**

purples skirts

**Correct**

purple skirts



### Activity1: Clothing (In-Class)

Put students in groups of three or four. Have them describe what each member is wearing.

Students should combine the colors with the article of clothing. See examples below.

Ex.

**Matthew:** brown shoes/blue pants/white shirt/ blue tie

**Tatiana:** white sneakers/blue jeans/pink blouse

**Professor Brown:** black suit/white shirt/black shoes/gray tie

### Mini- Lesson: Demonstrative pronouns This and That, These and Those

Demonstrative pronouns show a relationship with the item they are referring to. They refer to distance of the object being described. They also match the subject described in number.

**This** is used to describe something that is close. It also describes something singular.

**this computer**

**this paper**

**this marker**

**That** is used to describe something that is far. It also describes something singular.

**that car**

**that dog**

**that university**

**These** is used to describe some objects that are close. It describes something plural.

**Those** is used to describe some objects that are far. It also describes something plural.

Examples: *This desk* is black.

*That computer* is new.

*These shoes* are brown

*Those students* are from Russia.

### Speaking and Listening

## Unit five lesson plans and activities With Learning Objectives (LO's)

*Concepts covered in **Trips and Vacations***

Comparative adjectives and superlatives

Adverbs of frequency

Possessive pronouns

Present continuous tense

### Conversation

**Carl:** *Hi Madeline. How are you?*

**Madeline:** *I'm fine, Carl. How is the family?*

**Carl:** *Everyone is great. We are planning a summer vacation.*

**Madeline:** *A summer vacation. Wonderful! Where are you going?*

**Carl:** *Well, we're planning to go to the Galapagos Islands.*

**Madeline:** *Isn't that expensive? You have to fly to Ecuador first, right?*

**Carl:** *Yes, we have family in Guayaquil, Ecuador. We are staying with them for one week.*

*Madeline: What activities are you planning?*

*Carl: We all like hiking, shopping and exploring nature.*

*Madeline: Sounds wonderful Carl. Take pictures!*

*Carl: Yes, we are planning to take many pictures. Bye Madeline!*

*Madeline: Bye Carl. Have a safe trip!*

### **Vocabulary**

summer	safe	to fly
vacation	wonderful	to take pictures
expensive	many	to plan
pictures	fine	to stay
trip		

**LO1: Students should be able to use the present continuous tense and be able to distinguish it from the gerund.**

#### **Lesson 1.**

The present continuous tense is created using the helping verb (to be) in the present and the main verb in the present participle form. See below.

**Verb (to be)** + **Present Participle Form (regular and irregular verbs)**

Present participles end in **-ing** whether they are *regular* or *irregular* verbs. See examples.

work	<b>working</b>	camp	<b>camping</b>
play	<b>playing</b>	swim	
<b>swimming</b>			
sing	<b>singing</b>	type	<b>typing</b>

eat	<b>eating</b>	write	<b>writing</b>
drink	<b>drinking</b>	sleep	<b>sleeping</b>

Do not confuse the present participle forms with **the GERUND**. The Gerund also ends in -ing, but it is a NOUN. Present participle forms are used in conjunction with a helping verb (to be). When grouped together, they form the present continuous tense.

John **is drinking** milk and orange juice for breakfast.

Helping verb (to be) in present [**is**] matching the singular *subject (John)*

Monica and her two cousins **are working** at the Supermaxi on the weekends.

Helping verb (to be) in present [**are**] matching the *plural subjects (Monica and two cousins)*

Contrast with the **GERUNDS** used below.

I love to go **camping** with my family and friends.      An activity/noun

I **am camping** with my family this summer.      A verb (helping verb **with** main verb in present participle)

When to use the Present Continuous? Two different situations

- 1) The present continuous is used any time you want to express an action that currently taking place, now.      “I **am talking** on the telephone Mom!”

I **am learning** to speak French on the weekends.

and

- 2) The present continuous is also used to refer to an action that will take place in the **near** future.

I **am going** to visit Quito over the Christmas holiday.

I **am visiting** my grandmother in the United States this summer.

**LO2 Asking questions with the present continuous tense**

Students should be able to construct sentences orally and in written form using the present continuous tense.

### Lesson 3

- I. To ask a **direct question** using the present continuous, you must remember the concept of inverted order.

Inverted order is when the helping verb comes before the main verb in present participle form. The subject goes in between. See below.

Examples:

**Are** you **leaving** the party soon?    are leaving= **help. verb+ main verb in pres. participle**  
you= **subject**

**Is** she **coming** to the movies with us?    is coming= **help. verb + main verb in pres. participle**  
she= **subject**

**Am** I **hiking** the mountain this morning?    am hiking= **help. verb + main verb in pres. participle**  
I= **subject**

- II. When constructing negative questions, the inverted order is also used.

Aren't you leaving the party soon?    **are + not + leaving**

Isn't she coming to the movies with us?    **is + not + coming**

## Speaking and Listening

### Lesson 3 Activity 1

Name \_\_\_\_\_

Directions: In the following sentences change the affirmation statement into an interrogatory(question) statement.

1. I am going to the shopping mall with my cousin Myrna.
2. Marlon is speaking to his accounting professor about his final grade.
3. The students in the chemistry lab are doing an experiment.
4. The museums and the parks are closing early this week.
5. The restaurant is changing its menu after the holiday.
6. The dogs in the neighborhood are barking at the people.
7. The supermarket is selling fresh fruits and vegetables.
8. The months of December and January are cold in Quito.
9. Teenagers are skating in the old park.
10. My mother is grocery shopping this Saturday.

### Questions

1. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. . \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
7. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
8. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
9. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
10. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### Home Learning/ Homework

- Have the students write about an up-coming weekend or trip. They must use the present continuous tense.

In the following exercise, have your students fill in the appropriate form of the present continuous. Make sure they use the helping verb (**to be**) in the present form and that it matches with the SUBJECT of the sentence.

**LO3: Students should be able to identify when to use the various adverbs of frequency.**

**Mini-Lesson: Adverbs of Frequency: Percent of the time**

always	<b>100%</b>	never	<b>0%</b>	often	<b>80%</b>
sometimes	<b>50%</b>	usually	<b>80%</b>	occasionally	<b>60%</b>
frequently	<b>90%</b>	generally	<b>75%</b>	rarely	<b>20%</b>

### Activity:

Have the students state (using the adverbs listed) how often they participate in an activity. They must answer in complete sentences.

### Sample Sentences:

1. Do you sometimes go to the grocery store?      I always go to the grocery store.
2. Do you generally do your homework?      Yes, I usually do my homework.
3. Do you exercise?      I never exercise!

### Activity 1

Name: \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_

Directions: Read the following sentences and fill in the verb space with the **PRESENT CONTINUOUS** tense. Some sentences will include **ADVERBS** of frequency.

Example: Paula \_\_\_\_\_ ballet classes at the neighborhood center. (to take)      answer: **is taking**



1. My professors at the university \_\_\_\_\_ the final exam tests this week. (to give)
2. My cousin Michelle \_\_\_\_\_ English classes on the weekends. (to take)
3. My dog Puchi \_\_\_\_\_ at the neighbors at night. (to bark) [always]
4. The ballerinas \_\_\_\_\_ hamburgers and French fries for lunch! (to eat)
5. Jim \_\_\_\_\_ from the university because of poor grades. (to graduate) [never]
6. Our family camping trips \_\_\_\_\_ to bore me. (to begin)
7. The engineers \_\_\_\_\_ a new building in the center of town. (to plan)
8. The new student in class \_\_\_\_\_ better than any of us. (to study)
9. My Aunt Aurelia \_\_\_\_\_ with her neighbors. (to chat) [always]
10. I \_\_\_\_\_ karate and judo at the community center on Saturday mornings. (to study) [generally]
11. He \_\_\_\_\_ about studying in Spain instead of in England. (to think)
12. The workers \_\_\_\_\_ a party for their boss on Friday afternoon. (to organize)
13. We \_\_\_\_\_ the highest mountain in the region this weekend. (to hike)
14. Betsy \_\_\_\_\_ around her house with her new skateboard. (to skate)

15. Marcos \_\_\_\_\_ into trouble with his parents about not doing his chores. (to get) [frequently]

**LO4: Students should be able to use the comparative and superlative adjective forms.**

Introduce **superlatives**, **comparatives** and use the vocabulary words of this and previous units.

			Expression
good	better	best	
small	smaller	smallest	than
long	longer	longest	
tall	taller	tallest	
big	bigger	biggest	
smart	smarter	smartest	

### Activity 1. Speaking and Listening

Answers will vary.

1. What is the best restaurant in town?
2. Is \_\_\_\_\_ better than \_\_\_\_\_?
3. What is the best outdoor market?
4. What is the best store in the mall?
5. Is \_\_\_\_\_ store better than \_\_\_\_\_ store?
6. Where can I buy the best sports shoes?
7. Where do they cook the best Ecuadorian food in town?
8. Where a young woman buy the most beautiful dress for a party?
9. What's the best pub/bar to take out of town friends?
10. Is \_\_\_\_\_ restaurant better than \_\_\_\_\_?
11. Which mall is bigger? \_\_\_\_\_ or \_\_\_\_\_?
12. I think (name a store) \_\_\_\_\_ is a better place to buy electronics and computers than \_\_\_\_\_.

## *Activities Section*

### Activity 1.

#### Combined Skills Activity

Directions: You may assign this in class or as homework.

Write 2 simple sentences per subject using descriptive adjectives in comparative **and** superlative forms. See examples below. Total number of sentences should be **20**. Underline the word being described.

Use the words below

**(cheap, bad/safe/big/hot/beautiful/ boring /dirty/ noisy/old)**

1. Jan has a **better** car than her brother Richard.
  - 1a. Jan has the **best** car in the entire neighborhood.
  
2. The old Chinese restaurant is **cheaper** than the new one.
  - 2a. The old Chinese restaurant is the **cheapest** one in town.
  
3. The streets in my neighborhood are **dirtier** than the city center streets.
  - 3a. My dog is the **dirtiest** pet in my whole neighborhood.

---

---

---

---

---

---

---

---

## Activity 2

## Listening

Name\_\_\_\_\_

Date\_\_\_\_\_

Write a paragraph of 10-12 sentences describing the differences among a relative and yourself. It could be (younger brother, younger sister, cousin, older brother, or older sister). Read the paragraph below to the class as a sample description. Follow up with questions using the comparative or superlative forms reviewed in the unit. Have the students create their own comparison in class or as homework.

### **We Are Family, But We Are Different!**

*My name is Graciela and I am 16 years. Sometimes I think I was born in the wrong family. I have three brothers and one sister. We are always fighting in our rooms. I think it is because we are all so different. My sister Rebecca is 19 years old and the **oldest**. She goes to university. She has blond hair and green eyes. She is **taller** and **skinnier** than I am. I have brown hair and brown eyes. My three brother are also very different from each other. My **youngest** brother Miguel is **smarter** than my other two brothers Juan and Angel. He loves computers and playing video games with his friends online. My brothers Juan and Miguel both play soccer, but Miguel is a **faster** runner than Juan. We try to keep our rooms clean, but there is always a problem. We have separate rooms. I share my room with Rebecca, and the three boys share one room. Juan*

is the **cleanest** of all of us, and I am **cleaner** than Rebecca. My brothers and I attend the same high school too. My brother Juan is also the **worst** student of all of us. Graciela my older sister is the **most intelligent**. I am in the middle, not too tall or too short. I am **shorter** than both Juan and Miguel. Although we are all very different, I love my brothers and sister.

### Listening Activity Questions

(You may add your own)

1. Who is the **oldest** of the brothers and sisters?
2. How is Graciela different from her sister Rebecca?
3. Is Rebecca **taller** than Juan and Miguel?
4. Who is the **most intelligent** of the brothers and sisters?
5. Who is the **worst** student of the brothers and sisters?
6. Who is the **youngest** brother?
7. Who is the **faster** runner between Juan and Angel?
8. Who is the **cleanest** of all the brothers and sisters?
9. Who is **taller** and **skinnier**? Graciela or Rebecca?
10. Who is the **shortest** of all the brothers and sisters?

### Speaking and Listening

## Mini- Lesson: Possessive Pronouns

Subject pronoun	Possessive	(belong to/ownership)
<b>Possessive + noun</b>		
I	my	<u>my</u> coat
You	your	
<u>your</u> family		
He	his	<u>his</u> car
She	her	
<u>her</u> brother		
It	its	its toy
They	their	<u>their</u>
house		
We	our	<u>our</u>
university		

### Activity 1: Possessive Pronouns

#### Expression

(belongs to)                      The car belongs to Juan.                      his car.

1. The pint skirt belongs to Karen.

\_\_\_\_\_

2. The papers belong to the students.

\_\_\_\_\_

3. The pens belong to the professors.

\_\_\_\_\_

4. The vegetables belong to the mother.

\_\_\_\_\_

5. The tests belong to the mother.

\_\_\_\_\_

6. The toy belongs to the dog.

\_\_\_\_\_

7. The toys belong to the children.

\_\_\_\_\_

8. The computer belongs to Mateo.

\_\_\_\_\_

9. The house belongs to the Fernandez family.

\_\_\_\_\_

10. The blouses belong to Karen.

\_\_\_\_\_

#### **Activity 2: Possessive Pronouns [ Speaking and Listening]**

**Directions:** Read the following dictation out loud. Follow the format previously given.

The Perez family has a lot of activities to do on their summer vacation. They are planning to fly to Ecuador to visit their family in Guayaquil. They are flying on Monday. The children are reading and studying about the Galapagos Islands. They are going to the islands after they visit Quito and Guayaquil. They are going to do hiking, shopping and a lot of eating in Ecuador. The family is going to have a lot of fun. Their summer vacations are always interesting. In the summer in Ecuador it is sometimes cold, especially in Quito. They are taking their coats, pants, sneakers and other clothing on their trip. They are taking pictures and driving to wonderful places.

### Additional Activity:

### Speaking and Listening

#### Activity 3 : Comparative and Superlative Adjectives

##### Cities in Ecuador

As a class, talk about the three cities listed. Write them on the board or make a copy for each student. They may also work in groups. You may choose other cities that you are more familiar with as well. Using the comparative descriptive adjectives, do an oral checklist, assessment. Ask the following questions below. Answers may vary.

	Portoviejo	Quito	Cuenca
big			
expensive			
hot			
safe			
beautiful			
noisy			
boring			

1. Is Portoviejo **bigger** or **smaller** than Cuenca?
2. Is Cuenca the **most beautiful** city in Ecuador?
3. Which city is the **noisiest**?
4. Which city is the **most boring**?
5. Is Portoviejo **more boring** than Quito?
6. Is Quito **safer** than Cuenca?
7. Which is the **safest** city listed?
8. Is Quito **hotter** than Portoviejo?
9. Which city is the **oldest**?
10. Is Cuenca **older** than Portoviejo?
11. Which city has the **tallest** buildings?
12. Which city has the worst traffic?
13. Which city has the cheapest food?
14. Which has the most delicious food?



15. Which city has the nicest people?

16. Are people in Portoviejo nicer than the people in Quito?

**Teacher's Notes Unit 5:**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**What worked:**

**What needs improvement/further review:**

## Units 1-5 Review Test

### Midterm

Name\_\_\_\_\_

Introductions and Greetings, School,  
Hobbies and Activities and Trips/Vacations

#### Part 1. Use of the Negative/Gerunds

**Read each question carefully determine the correct answer based on the information provided.**

1. Patricia does not like to make food for her family. She never goes into the kitchen. **Based on the information provided**, what activity does she **not** like to do?
  - a. gardening
  - b. driving
  - c. writing
  - d. cooking
  
2. My cousin Ronaldo loves the sport of soccer. He does a lot of exercises to stay in shape. **Based on the information provided**, what exercise does Ronaldo do to be a fast soccer player?
  - a. running
  - b. cooking
  - c. listening to music
  - d. dancing
  
3. The students in mathematics class want to do well on their final exam **Based on the information provided**, what activity will they do together?
  - a. sewing
  - b. skiing
  - c. horseback riding
  - d. studying

4. How does a teacher review the students to see how much they learned?  
By\_\_\_\_\_
- a. surfing the web
  - b. going to the movies
  - c. testing the material
  - d. shopping in the mall
5. Kevin loves to relax in his bedroom. He plays the computer with his friends online and also does what activity with them online?
- a. sleeping
  - b. chatting
  - c. studying
  - d. shopping
6. Melissa doesn't like to get her hands dirty. She also doesn't like to be outdoors in the sun. **Based on the information provided**, what activity does she dislike?
- a. painting
  - b. gardening
  - c. writing
  - d. driving
7. My mother and father do not like the outdoors. They prefer to stay home and watch television. They dislike hiking and fishing. **Based on the information provided**, which activity do they dislike?
- a. camping
  - b. chatting online
  - c. driving
  - d. dancing

8. My aunt and uncle do not like cold weather. They dislike the snow and prefer warm, sunny places. **Based on the information provided**, which activity do they dislike?
- a. cooking
  - b. shopping at the mall
  - c. typing on the computer
  - d. skiing
9. My younger brother Manuel is overweight. He does not like exercise. **Based on the information provided**, which activity does he dislike?
- a. playing video games online
  - b. talking to his parents
  - c. jogging in the park
  - d. eating fast foods
10. Julian is the worst student in my Spanish class. He never does his homework. He never passes his exams. **Based on the information provided**, which activity does Julian need to do more of?
- a. shopping at the mall
  - b. driving his car
  - c. studying at the library or at home
  - d. talking to his girlfriend

## Part 2: Present Tense Forms

Directions: Select the appropriate verb choice for each of the sentences. Read each sentence carefully for clues.

11. Michael and his cousin Gregory \_\_\_\_\_ in the park in the afternoons.
- a. cook spaghetti
  - b. drives to school
  - c. plays soccer
  - d. play soccer

- 12.** My brothers and sisters \_\_\_\_\_ their rooms on Saturdays only.
- a. cleans
  - b. plays
  - c. play
  - d. clean
- 13.** My parents \_\_\_\_\_ to the store on Saturdays to buy food for the family.
- a. goes
  - b. buys
  - c. buy
  - d. go
- 14.** Steven \_\_\_\_\_ new computer equipment every three months.
- a. enjoy
  - b. play
  - c. buys
  - d. surfs
- 15.** The cafeteria food \_\_\_\_\_ always cold. I don't like eating there.
- a. has
  - b. have
  - c. do
  - d. is
- 16.** My friends from university \_\_\_\_\_ every Friday night.
- a. goes to the movies
  - b. studies in the library
  - c. loves dancing
  - d. go to the pub/bar

**17.** My Calculus professor teacher \_\_\_\_\_ a strong accent. I can't understand him very well.

- a. speak
- b. does
- c. has
- d. is

**18.** Language teachers always \_\_\_\_\_ about their trips to other countries.

- a. go
- b. talks
- c. visits
- d. talk

**19.** I never \_\_\_\_\_ politics with my family or friends.

- a. chats
- b. plays
- c. cook
- d. talk about

**20.** On sunny days my friends and I \_\_\_\_\_ the waves at the beach.

- a. drive to
- b. run
- c. surf
- d. plays with

### **Part 3 Home Vocabulary**

**Directions:** In the following section, read the location and decide which item does not typically belong.

#### **21. Kitchen**

- a. computer
- b. oven
- c. table
- d. food

#### **22. Bedroom**

- a. computer
- b. pillow
- c. car
- d. toy

#### **23. Garage**

- a. bed
- b. car
- c. a sandwich
- d. fresh flowers

#### **24. Livingroom**

- a. lamps
- b. soccer ball
- c. coffee table
- d. television

#### **25. Dining room**

- a. family
- b. table and chairs
- c. food
- d. bicycle

#### **26. Classroom**

- a. teacher
- b. books
- c. computer
- d. baseball

**27. Camping trip**

- a. tent
- b. food
- c. water
- d. a television set

**28. A café**

- a. coffee
- b. tea
- c. cookies
- d. clothing
- e.

**29. The theater**

- a. actor
- b. musical orchestra
- c. costumes
- d. volleyball court

**30. Neighborhood park**

- a. basketball court
- b. barbecue grills
- c. a bar
- d. children



**Part 4. There is and There are forms and Subject Verb Agreement**

**Directions: Read the following sentences and choose the correct response.**

**Remember to select based on subject verb agreement,**

**31. There \_\_\_\_\_ many students in the library this afternoon.**

- a. Are
- b. Is
- c. Does
- d. Have

**32. People always think there \_\_\_\_\_ a lot of poverty in the world.**

- a. believes
- b. are
- c. have
- d. is

**33. In the bedroom of my sister there \_\_\_\_\_ only one window.**

- a. has
- b. is
- c. go
- d. open

**34. In my garage at home there \_\_\_\_\_ boxes, a bicycle and broken lamps.**

- a. keeps
- b. have
- c. Are
- d. Is

**35. My family has a big house in the mountains. There \_\_\_\_\_ bears that live there too.**

- a. walks
- b. says
- c. are
- d. have

**36. My closet is too small. There \_\_\_\_\_ shoes and purses on the floor.**

- a. puts
- b. has
- c. have
- d. are

**37. My cousins from Peru love to go hiking. They \_\_\_\_\_ camping than swimming at the beach.**

- a. loves
- b. prefers
- c. love
- d. see

**38. Beatrice and her brother Samuel \_\_\_\_\_ during the summer.**

- a. takes special swimming classes
- b. prefers to stay home
- c. does a lot of exercise
- d. go camping

**39. The dogs in my neighborhood play in a special place. There \_\_\_\_\_ a dog park especially for them.**

- a. goes
- b. go
- c. have
- d. is

**40. My neighbors have a barbecue every Saturday afternoon in their back yard. There \_\_\_\_\_ usually a lot of food.**

- a. has
- b. bring
- c. does
- d. is

## **Part 5. Food and Clothing**

41. Name three fruits \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

42. Name three foods for breakfast \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

43. Name two drinks beverages \_\_\_\_\_

44. Name the meal when you eat eggs, orange juice and bread

\_\_\_\_\_

45. Name 3 foods you eat for lunch \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

46. Two clothes only girls and women wear \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

47. Two clothes only boys and men wear \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

48. How much is lunch at the cafeteria? \_\_\_\_\_

49. How much are sneakers in the store? \_\_\_\_\_

50. Name two foods you like to eat for dinner \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Part 6. Comparative Adjectives and Superlative Adjectives

51 and 52. Review the following chart carefully. Below choose the correct answer using the comparative and superlative adjectives.

	Guayaquil	Quito	Cuenca	Portoviejo
People	2,278,691	1,607,734	329,928	206,682
Restaurants	25,000	65,000	10,000	5000
Museums	150	250	50	12
Parks	78	150	27	6

53. Which city has the most restaurants?

- a. Cuenca
- b. Quito
- c. Guayaquil
- d. Portoviejo

54. What city has the most museums?

- a. Cuenca
- b. Quito
- c. Guayaquil
- d. Portoviejo

Review the following chart carefully. Below answer the questions that follow. Questions 55., 56., and 57.

	Cuenca	Quito	Guayaquil	Portoviejo
tall buildings	40	140	100	49
beautiful parks	60	125	78	10

<b>Big companies</b>	<b>70</b>	<b>600</b>	<b>50</b>	<b>28</b>
<b>Noisy bar/pubs</b>	<b>25</b>	<b>1000</b>	<b>500</b>	<b>18</b>
<b>Movie theaters</b>	<b>1</b>	<b>30</b>	<b>10</b>	<b>5</b>

**55. Which city has the tallest buildings?**

- a. Portoviejo
- b. Quito
- c. Cuenca
- d. Guayaquil

**56. The most beautiful parks are in?**

- a. Cuenca
- b. Quito
- c. Guayaquil
- d. Portoviejo

**57. Which city has the noisiest bars/pubs?**

- a. Cuenca
- b. Quito
- c. Portoviejo
- d. Guayaquil

## Part 7. Dictation

**Directions:** This section can be used as a stand-alone assignment or as part of an exam.

50 points

Read the following paragraph about a day at home. Several activities are mentioned and different grading rubrics can be used. Underlined words or phrases can be worth more points

The Lorenzo Family lives in my neighborhood.<sup>1</sup> There are five members of the family. <sup>2</sup>The mother's name is Lucia, and the father is named Robert.<sup>3</sup> They have three children.<sup>4</sup> The house where they live is very large.<sup>5</sup> It is the biggest house in the neighborhood.<sup>6</sup> There are four bedrooms, a kitchen, a garage, a dining room, and a living room. <sup>7</sup>They have a dog too. <sup>8</sup>The Lorenzo Family loves cooking outdoors on Saturdays. <sup>9</sup>They do many activities together also. <sup>10</sup>They go camping and hiking in the summer.<sup>11</sup> On Fridays I sometimes go with them to the movies. <sup>12</sup>

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## Part 8. Oral Communication

**Instructions.** Distribute copy of the questions to the student before the assessment. Have the students take a few minutes (5min.) to review them.

**Ask the student to return the questions. Make sure the student answers should be in complete sentences. Choose [five] questions in any combination and/or order. Answers will vary. 50 points**

1. What is your name?
2. Where do you live? Is it the largest or smallest city in Ecuador?
3. Do you live with your family?
4. How many brothers or sisters do you have?
5. Are you older, the oldest or younger or youngest in the family?
6. Describe where you live, your house or apartment. How many rooms etc.
7. What is your favorite room in the house? Describe your room.

8. What do you do on your free time?
9. Do you like studying at the university?
10. What other activities do you enjoy doing on your free time?

### **Oral Assessment Score Card**

#### **Level 1 Units 1-5**

**Student Name:** \_\_\_\_\_

**Date** \_\_\_\_\_

**Total 100%**

1. Did the student complete all the sentences? **10 points**
2. Three gerunds [cooking/camping/hiking] **10 points**
3. Home vocabulary words [living room, dining room, kitchen, garage, house, bedroom]  
**10 points**
4. Two days of the week [Saturdays/Fridays] **10 points**
5. One superlative [biggest] **10 points**
6. Difficult vocabulary [neighborhood] **10 points**



7. Family vocabulary [mother, father, family, children] **10 points**
8. Expression **There are** [ 2 times] **10 points**
9. Numbers [five/three/four] **10 points**
10. Adverb of time [sometimes] **10 points**

Unit 6 lesson plans and activities  
With Learning Objectives (LO's)

Concepts Covered in **Looking Back**

Use of the **Simple Past** Tense

Prepositions of **Time**

Months of the Year

Ordinal Numbers

**Conversation**

**Robert: Hi Jim! How are you?**

*Jim: I'm doing great Robert. How about you?*

**Robert: I'm tired and depressed, Jim. Just finished my classes this past semester. Where were you? I didn't see you on campus?**

*Jim: I was traveling this past semester. I took classes in Europe: London specifically.*

**Robert: London, England. How fantastic!**

*Jim:* Yes, I **WAS** great. I took my classes, traveled around Europe during school breaks, met some wonderful people, ate delicious food and learned a lot.

**Robert:** Sounds like you had a great semester. Maybe I can plan a semester abroad soon.

*Jim:* That's a good idea. It worked for me!

**Robert:** You were lucky.

### Vocabulary

(to be) depressed	to finish	plan
sounds like		
(to be) lucky	to take	breaks
specifically		
(to be) tired	to travel	semester
you?		Where are/were
maybe	to meet	idea
during	to eat	abroad
	to learn	

**(LO1): Students should be able to use the simple past tense forms of both regular and irregular verbs.**

In this unit we will discuss the differences between regular and irregular verbs. Students must receive a chart or write down the simple past forms of both the regular and irregular verbs. However, an initial lecture is required as a warm up activity. In Unit 1 we discussed the differences between a gerund and an action verb.

## Lecture

In English we have two types of verbs: **REGULAR** and **IRREGULAR**. What is the difference? What does the word **regular** mean? When something is regular it has a set pattern; it always is a certain way.

Likewise, a regular verb has a specific pattern.

- All regular verbs end in –ed/d when written in the **SIMPLE PAST**.

Infinitive	Simple Past
to walk	walked
to talk	talked
to work	worked
to jump	jumped
to learn	learned

Sentence examples:

I <u>walk</u> my dog every night to the park.	PRESENT
I <u>walked</u> my dog to the park last night.	SIMPLE PAST

The simple past is used in **TWO** circumstances:

- 1) To describe an event that already occurred
- 2) To describe a block of time that already occurred

Sentence examples:

- |   |                       |
|---|-----------------------|
| 1) I <u>worked</u> late last night at the store.          | <i>One-time event</i> |
| 2) My father <u>worked</u> 10 years for the same company. | <i>Block of time</i>  |

The second type of verb is referred to the irregular verb. This means there is no set pattern to look for; however, there are some consistencies:

## 1)

i---a-- irregular verbs.

These are irregular verbs that have an “i” in the present forms and an “a” in their past forms. Some of these include:

Present	Past	Sentences
drink	drank	I <b><u>drink</u></b> orange juice every morning. I <b><u>drank</u></b> the whole gallon of milk.
ring	rang	I <b><u>ring</u></b> the doorbell at my house. The teacher <b><u>rang</u></b> the school bell.
sing	sang	Betsy <b><u>sings</u></b> in her church every Sunday.

You must memorize the irregular verbs that have this pattern. There are other irregular verbs to consider.

## 2)

Some irregular verbs don't change in the past. They remain the same. Some of these include:

[cut, put, hurt, quit, cost, set]

### Present

I **cut** apples to eat for lunch  
tree last weekend.

### Past

I **cut** down a few apples from the

How can you tell if the verb is being used in the past or present since the forms look the same? CONTEXT, clue words.

Notice that with 3<sup>rd</sup> person singular, (he/she/it), there is a difference in the PRESENT tense..

### Present

He **quits** every job he gets.

### Past

He **quit** his job last week.

Third person singular verbs end in "s". It does not matter if they are Regular or Irregular verbs.

He **decides** his breakfast every morning.

regular verb

He **cuts** the grass from his house every month.

irregular verb

Tina **works** five days a week,

regular verb

Peter **sings** in the church choir on Sundays.

irregular verb

3)A third irregular verb has no

**Directions: Read the following sentence written in the present tense. Change the verb to the past tense.** There are both regular and irregular verbs.

Example: John makes his own bread.

**made**

**Present Tense**

**Simple Past**

1. My father cuts the grass in our house once a month.

\_\_\_\_\_

2. Teresa makes cookies for her neighbors and friends. \_\_\_\_\_

3. I go Christmas shopping every December. \_\_\_\_\_

4. Michael wakes up early every Friday to go to the gym, \_\_\_\_\_

5. They have a new baby in the family. \_\_\_\_\_

6. In Portoviejo it never rains. \_\_\_\_\_

7. I want a new car to drive to the university. \_\_\_\_\_

8. Father reads the newspaper every Sunday. \_\_\_\_\_

9. We drink milk and orange juice in the morning. \_\_\_\_\_

10. The professor talks to the class a lot. \_\_\_\_\_

## LO2: Verb (To Be) in simple past forms

### Lesson 2: Was/Were

There is only one verb in English that changes in the PAST tense depending on the subject. The verb (to be). See below.

Pronoun	Present	Past
I	am	was
You	are	were
He/She/It	is	was
We	are	were
They	are	were

#### Examples:

Present	Past
We <u>are</u> shopping for a new house.	We <u>were</u> shopping for a new car last year.
I <u>am</u> a new student at the university.	I <u>was</u> a new student last year.
They <u>are</u> from Finland.	They <u>were</u> from a different country.

She is the new yoga instructor.

Our yoga instructor was from

Spain.

### Speaking and Listening Activity



Name: \_\_\_\_\_

## Simple Past

Date \_\_\_\_\_

(Was/Were)

Read the following sentences written in the present tense. Change all the present tense verbs to simple past forms of (Was/Were). See example below.

Ex. Michelle is the tallest girl in class.

Answer: was

1. Karen is a good dancer.

\_\_\_\_\_

2. Peter and Karen are boyfriend and girlfriend.

\_\_\_\_\_

3. They are in love.

\_\_\_\_\_

4. I am always late to my chemistry class.

\_\_\_\_\_

5. We are buying a house in that neighborhood.

\_\_\_\_\_

6. Bill is a very good car mechanic.

\_\_\_\_\_

7. You are the most intelligent student at the university.

\_\_\_\_\_

8. Gary and his two cousins are good students in French.

\_\_\_\_\_

9. The professors are in the cafeteria eating lunch.

\_\_\_\_\_

10. The bedrooms in the new house are not clean.

\_\_\_\_\_

Answers: 1. was 2. were 3. were 4. was 5. were 6. was 7. were 8. were 9. were

10. were

Mini-lesson: Adverbs of Frequency and verbs

Review Activity

(Advanced)

Activity 3 & 4: In Class or Homework Assignment Name

\_\_\_\_\_

Directions: Review the following ADVERBS of frequency. Include the following gerunds and present tense and past tense forms. Answers may vary.

Adverbs of Frequency

Gerunds

Verbs

always	camping	go/goes/
usually	hiking	
am/is/are		
normally /generally	reading	play/plays
often/ frequently	cooking	buy/buys
sometimes	surfing	like/likes
occasionally	running	dislike/dislikes
seldom	shopping	does/do
hardly ever/rarely	writing	watch/watches
never		

example: never/go/shopping  
 Saturdays.  
shopping on Saturdays.

I **never** [go] shopping on  
 I **never** [went]

1. always

---

2. never

---

3. sometimes

---

4. often

---

5. rarely

---

6. normally

---

7. seldom

---

8. occasionally

---

9. hardly ever

---

10. generally

---

(LO3 and LO4): Students should be able to name and write all 12 months of the year and ordinal numbers.

Months of the Year	Ordinal numbers	
January	1 <sup>st</sup> first	13 <sup>th</sup> thirteenth
February	2 <sup>nd</sup> second	14 <sup>th</sup> fourteenth
March	3 <sup>rd</sup> third	15 <sup>th</sup> fifteenth
April	4 <sup>th</sup> fourth	16 <sup>th</sup> sixteenth
May	5 <sup>th</sup> fifth	17 <sup>th</sup> seventeenth
June	6 <sup>th</sup> sixth	18 <sup>th</sup> eighteenth
July	7 <sup>th</sup> seventh	19 <sup>th</sup> ninth
August	8 <sup>th</sup> eighth	20 <sup>th</sup> twentieth
September	9 <sup>th</sup> ninth	21 <sup>st</sup> twenty-first
October	10 <sup>th</sup> tenth	22 <sup>nd</sup> twenty-second
November	11 <sup>th</sup> eleventh	23 <sup>rd</sup> twenty-
third		
December	12 <sup>th</sup> twelfth	24 <sup>th</sup> twenty-fourth
		25 <sup>th</sup> twenty-fifth
		26 <sup>th</sup> twenty-sixth
		27 <sup>th</sup> twenty-
seventh		
28 <sup>th</sup> twenty-eighth		
Vocabulary		29 <sup>th</sup> twenty-ninth
month = 30 <u>days</u> / 31 <u>days</u> / 28 <u>days</u>		30 <sup>th</sup> thirtieth
		31 <sup>st</sup> thirty-first

Please review and reinforce the above skills through various activities.

These may include:

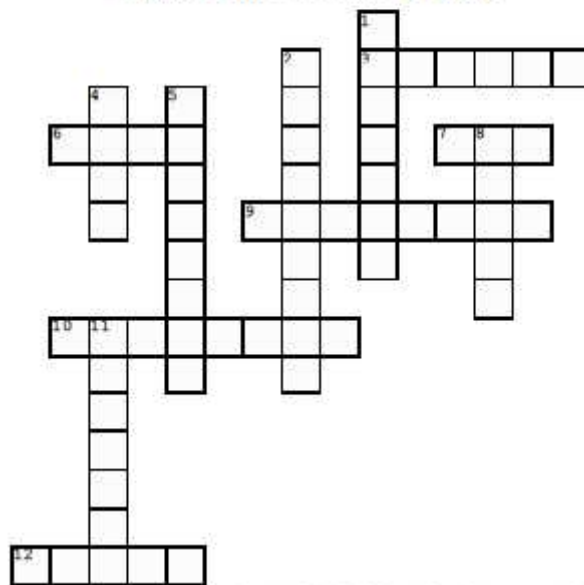
- 1) Review and dictation of the months of the year.**
- 2) Create a cross word puzzle.**
- 3) In class activity line students up in a row and review the ordinal numbers.**
- 4) Asking about birth dates, including the month and the day, using ordinal numbers**

### **Speaking and Listening**

## Months of the Year Crossword Puzzle

Name: \_\_\_\_\_

Complete the crossword below



Created with TheTeachersCorner.net [Crossword Puzzle Generator](http://www.theteacherscorner.net/CrosswordPuzzleGenerator)

### Across

3. In this month we celebrate Ecuador's Independence Day!
6. This month we celebrate our fathers!
7. Mother's Day takes place during this lovely month.
9. In this month we celebrate our boyfriend/girlfriend or other loved one with red roses, flowers and candies
10. This moth is the only one that starts with an S.
12. This is the rainy season in the Coast in Ecuador.

### Down

1. In this month people make choices to start new activities, like losing weight, doing exercise and other things.
2. This month has nine letters.
4. The name of Julio or Julie may be from this month.
5. Christmas and New Year's are in this month
8. In this month the flowers and plants are beautiful This month begins with an A.
11. 'Fiestas Octubrinas 'are during this month

MAY2017

subject English Level One Writing period 9:00am

	MONDAY	TUESDAY	WEDNESDAY	THURSDAY	FRIDAY	SAT/SUN
1	1	2	3	4	5	6/7
WEEK 1			Test Writing One		Vocabulary quiz on the HOUSE	
2	8	9	10	11	12	13/14
WEEK 2		Robert has a birthday.	Click here to enter text. Speech projects today!		Class Party	Marisol has a birthday today.
3	15	16	17	18	19	20/21
WEEK 3		Dictation Exam#1	Grammar quiz on the verb (To Be)	Professor Smith is out today.	Vocabulary quiz on GERUNDS	
4	22	23	24	25	26	27/28
WEEK 4		Group one Test		Grammar Test	Writing exam Part One	Peter has a birthday.
5	29	30	31			
WEEK 5		Silvio does oral exam	Dictation Exam #2			

## Part 1.

**Directions:** Carefully review the calendar above. As the instructor you can print copies for each student, or you may project the calendar to the group. Using the ordinal numbers listed in the previous section, have the students

practice using the ordinal number forms in class. You may ask them the following questions.

**Hint: Make sure the students answer in complete sentences.**

1. On what day do we have the vocabulary quiz on the HOUSE?

**We have the vocabulary quiz on the 5<sup>th</sup> (fifth) of May.**

2. When is the class party?

**The class party is on the 12<sup>th</sup> of May.**

3. When is our dictation Exam #2?

**Our dictation exam is on the thirty-first of May.**

4. When is the Writing Test one?

**Writing test one is on the 3<sup>rd</sup> (third) of May.**

5. When does Peter have a birthday?

**Peter has a birthday on Saturday the 27<sup>th</sup> twenty-seventh or Sunday the 28<sup>th</sup>-twenty-eighth.**

6. What day are the speech projects?

**The speech projects are on the 10<sup>th</sup> (tenth)**

7. Group One has a test on what day?

**Group One has the test on the twenty-third of May.**

8. When is dictation exam one?

**Dictation exam one is on the 16<sup>th</sup> sixteenth.**

## **Part 2. Speaking and Listening**

**Ask the students about their own birthdays? Have each student in class state his/her birth date. Answers will vary.**

1. When is your birthday?

**My birthday is on May 24<sup>th</sup>.**



Have each student in class state his/her birth date.

**Writing Activity: Using the Simple Past**

**Name** \_\_\_\_\_

**Date** \_\_\_\_\_

**Directions:** Write a paragraph of simple sentences of 10-12 sentences. You may do this as an in-class assignment or as homework.

**Topics**

- 1. My First Camping Trip**
- 2. A Memorable Trip/Vacation**
- 3. Something I Wanted as A Child**
- 4. My Favorite Teacher in Elementary(Primary) School**

**Topic:** \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Sample Paragraph Answer: Check for **simple past verb forms**.

My First Camping Trip

My first camping trip was dangerous and fun too. First, my family went to the lake on a Friday afternoon. There we put up our tents, one for my mother and father, and one for me and my brother and sister. My mother and my sister started to organize our place. They wanted to cook dinner for us, so my father, my brother and I went to look for wood for the fire. My father made a fire and my mother and sister did the cooking. We ate hot dogs, hamburgers, beans and mother made a special dessert: marshmallows and crackers. At night, we slept in our big tents. When we were all sleeping, I heard a noise. I went outside, and it was a bear! I screamed and everyone woke up. In the morning, we woke up and went hiking up the mountains. We saw beautiful birds and a big lake. We all went fishing. In the afternoon in camp, my mother cooked the fish. We ate fish with boiled potatoes. It was delicious. We sang songs that night around the fire. The next day we went swimming in the lake. We saw beautiful birds and animals. After three days, we were tired of camping. We packed and went back home. I loved my first camping trip. Too bad it was my only one.

Follow Up Activity:

*You can request that the students use a certain number of verbs, adjectives and prepositions of time. You can decide*

- *Have the student list all the verbs in simple past from the paragraph. (State only one time)*
- Have the students list all adjectives (if any).
- Have the students list the prepositions of time.

### **Sample lists**

#### **Simple past verbs**

went

put

started

wanted

went

made

did

ate

slept

were

heard

screamed

woke

cooked

#### **Prepositions of Time**

at night

in the morning

in the afternoon

next day

#### **Adjectives**

dangerous

delicious

beautiful

sang

packed

loved

### Home Learning/Homework for Unit 6

- 1) Assign for students to look for a travel article where an author describes in the **PAST** tense an adventure of trip he/she took (1 paragraph to 1 page long). Have them bring in the short article, having highlighted as many simple past forms found in the article. The students discuss each other's travel locations.
- 2) Have the students write about their first day at the university. Questions answered in the short story should include:
  - a) where they went; b) who they saw or spoke to; c) what classes did they attend; d) where did they have lunch; e) what time did they arrive home
- 3) As an alternate assignment, you can have the students read their stories out loud in class or to each other in smaller groups. If the assignment is turned in, students should underline or highlight the simple past forms used in the story.

**Teacher's Notes Unit 6:**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**What worked:**

**What needs improvement/further review:**

## Unit 7 lesson plans and activities

### Level one: Units 1-6 Review

#### Concepts Covered in **Unit 7 (Units 1-6 Review)**

- Regular and Irregular Verbs
- Simple Present Tense
- Present Continuous Tense
- Subject Verb Agreement
- Gerunds
- Simple Past
- Asking questions using the present continuous
- Asking negative questions
- Introductions and Greetings
- Clothing
- Foods
- Money
- The Time
- Days of the Week
- Months of the Year
- Adverbs of Frequency
- House vocabulary words
- School and Classroom vocabulary words
- Prepositions
- Comparative and Superlative Adjectives
- Possessive pronouns
- Demonstrative Pronouns
- The apostrophe (contraction/possession)

**Learning Objective (LO):** Students should be able to *integrate* the topics covered in the previous chapters through a series of activities, including:

- 1) **Grammar**
- 2) **Speaking and Listening**
- 3) **Writing**
- 4) **Reading**

## **I.**

**Grammar** is an integral part of learning a language. It requires attentiveness, discipline and memorization skills. However, without an integration and application of the knowledge in speech and writing, grammar knowledge on its own does not serve the language learner well.

It is with this in mind that grammar activities should showcase various levels of difficulty as well as practical application. Students should be able to demonstrate knowledge at various levels and apply it in their speech, reading, writing and listening skills.

## **II.**

**Speaking and listening skills** are also an important part of learning a new language. Training one's ear to listen out for cues and tone in addition to vocabulary and grammar can be difficult at first. Also, there is the element of shame when mistakes are made. Language learners are usually shy to speak the new language for fear of making mistakes or ridicule. In the language classroom, this fear should be minimized. This can be achieved by repetition in groups, individually and egalitarian questioning practices. The audio mp3 recordings are to be used in tandem with the units. Students should have access to the conversations, reading selections and should be assessed on these speaking and listening skills

throughout the unit's coverage and well beyond. An integrated approach is also needed, so that the learner raises his/her speaking level as each unit progresses. The dictation as an assessment practice utilizes the integration of all four components: speaking and listening, writing, grammar and reading. Frequent use of this assessment technique sharpens students listening skills and reinforces writing as well.

### III.

The **writing** process is its own integration process. The student is being asked to use previous knowledge, apply grammar, use vocabulary words and phrases thereby concretizing the information in a manner that sounds fluent and standard in usage. Writing activities are wonderful because they truly test a student's creativity and resourcefulness. Writing should be done at each juncture of a unit's coverage. Home learning or homework most typically requires writing. It's important to keep in mind that writing assignments should also include higher thinking skills, slowly incorporating and increasing the difficulty level of each writing assignment.

### IV.

**Reading** is an activity that increases vocabulary knowledge and at a more unconscious level "teaches" syntax. Through this process, the learner is exposed to sentence structures, order of adjectives and adverbs, usage of grammar etc. that can all be transferred to writing and speech. Reading also introduces the concept of tone and voice, subtler cultural literary competencies that can inform



undertraining and overall comprehension. Reading can also provide historical, geographical and societal perspectives useful when learning about a culture's language.

### *Activities /Projects Section*

1. *Students should be able to construct a play dealing with the following scenarios: [3- 5 students per play]*

*a) An encounter at the university* (classes/schedules with times/subjects/professors/classroom items/adverbs of frequency)

*b) Planning a trip or vacation* (countries/places/present continuous/clothing items/activities/days/months of the year/dates/ordinal numbers)

*c) Buying clothing at a store* (various clothing items/prices/how much phrase/money/colors/possessive pronouns)

*d) Buying groceries at a supermarket* (various count and non-count nouns/money/how much phrase/regular and irregular verbs)

- e) *Discuss various activities and hobbies (locations for diversion/money/gerunds/locations)*
  - f) *Discuss an activity or trip (simple past tense/trip/vacation/activity/months of the year/days of the week/gerunds/adjectives)*
2. *Students should be able to follow simple classroom instructions, questions about personal information.*
  3. *Students should be able to demonstrate knowledge of simple written words, phrases, visual cues and phonemes.*
  4. *Students should be able to follow a dictation and write simple sentences with vocabulary.*
  5. *Demonstrate knowledge of dates, times and prices.*
  6. *Demonstrate comprehension of short paragraphs about familiar topics, vocabulary words and basic grammar.*

## **What is a teaching assessment?**

It is generally defined as the ability to conduct ongoing, formative assessments of an instructor's skills, knowledge, and practices.

The assessments should inform teacher growth and development.

Assessments may be conducted by administrators, mentors, coaches, instructors themselves, or their peers.

Criteria should include evidence of student learning and feedback from administrators and students

## **What to look for?**

An instructor must demonstrate subject-area knowledge, pedagogical knowledge, and professional teaching ability.

In addition, the following **Professional Standards** are used when assessing a faculty member's performance:

Some of these considerations include:

The faculty member's performance **inside** the classroom:

- grade distribution for each class
- passing rates/failure rates
- retention rates
- evidence of student learning

The faculty member's performance **outside** the classroom:

- participation in departmental meetings
- involvement in faculty-led initiatives, special projects

- availability during office hours

The faculty member's incorporation of strategies that motivate students to learn

- ability to create a climate conducive to learning
- student evaluations
- cooperation with other departments and/or dept. resources

What is a **student self-assessment**?

Student self-assessment involves students in evaluating their own work and learning progress.

Self-assessment is a valuable learning tool as well as part of an assessment process. Through self-assessment, students can:

- identify their own skill gaps, weak areas
- establish areas of strength and set realistic goals based on the course objectives
- proofread, edit and revise work
- track their own progress through timely instructor feedback

This process helps students stay involved and motivated. Self- assessments also encourage self-reflection and responsibility for their learning. In more advanced courses, it is also possible to not only self-assess but also to integrate peer assessment. Applying knowledge gained through peer assessment, students' self-assessment can be a potent next step in actively promoting their own learning and achievement.

## Anexo V.

### Instituto de Lenguas Modernas

#### Cronograma del programa “Mentoría Conjunta”

Año	Mes	Semana	Actividad	Tiempo	Objetivos	Actividades	Observaciones
2016	Agosto	1º	1	2 horas	-Conocer y socializar el programa de “Mentoría Conjunta” a las autoridades. -Difundir a todos los miembros del Departamento.	-Disposiciones sobre su funcionamiento y temporalización -Difusión del programa por el correo institucional a todos los miembros del Departamento.	
2016	Agosto	1º.	2	2 horas	-Elegir el Coordinador de la Tutoría. -Definir funciones del Coordinador.	-Elección del Coordinador de Tutoría y del programa de mentoría.	-El Coordinador de la Tutoría, será el coordinador del programa.
2016	Agosto	2º.	3	2 horas	-Crear un listado de tutorados. -Elegir los tutores para la mentoría.	-Se realiza una lista con 30 estudiantes. -Se eligen 3 tutores.	-Se utilizará un grupo pequeño de estudiantes.
2016	Agosto	3º.	4	2 horas	-Priorizar temas y contenidos que vayan a la mano con las necesidades de los tutorados en este semestre académico.	-Reunión con el equipo de trabajo.	
2016	Agosto	3º.	5	1 hora	-Receptar nombres de estudiantes destacados, para elegir los mentores.	-Se contactó por llamadas telefónicas y correo institucional a los posibles mentores y de ellos se escogió estudiantes de diferentes paralelos del nivel 3.	Los mentores serán estudiantes destacados académicamente, y que estén promovidos en el nivel 4.
2016	Agosto	3º.	6	1 hora	-Entrevistar a los candidatos a mentor.	-Conformación del equipo de mentores	Se escogieron 6 mentores.
2016	Agosto	4º.	7	2 horas	-Socializar el funcionamiento y actividades del programa ya con el equipo para trabajar en el programa.	-Sesión con todos los miembros del equipo del programa. -Se estableció un período de	-Regirse por el reglamento de la Institución. -La inclusión debe estar presente en la mentoría.

					<ul style="list-style-type: none"> <li>-Presentar a los mentores.</li> <li>-Comunicar beneficios de la tutoría a los tutorados.</li> <li>-Definir los espacios de enseñanza.</li> <li>-Dar a conocer la distribución del equipo de trabajo por tutores.</li> <li>-Establecer horarios de funcionamiento.</li> </ul>	<p>dos horas semanales de 60 minutos cada sesión, para desarrollar la "Mentoría Conjunta".</p> <p>-El equipo de trabajo quedo conformado por 2 mentores por profesor, 5 estudiantes para cada mentor con un total de 10 tutorados para cada tutor.</p> <p>-Se estableció dos sesiones de trabajo por equipo una quincenal y otra mensual,</p>	- No interferir con las actividades curriculares y extracurriculares de los mentores y tutoradas.
2016	Septiembre	1º.	8	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Llenar fichas informativas del mentor y tutor.</li> <li>-Entregar materiales a los tutores y mentores.</li> </ul>		
2016	Septiembre	2º y 3º.	9	14 horas	-Capacitar a los tutores y mentores.	-Sesiones de trabajo, 6 horas para los tutores y 8 para los mentores.	
2016	Septiembre	4º.y 5º.	10	4 horas	-Sesionar para establecer fines y compromisos.	-Los tutores tuvieron reuniones grupales con sus mentores.	
2016	Octubre	3º.	11	6 horas	-Iniciar al programa de mentoría.	- Se estableció que cada 15 y a fines de mes se reunirán los tutores con los mentores, para que puedan elaborar juntos el informe mensual.	-En cada sesión de trabajo estará presente el tutor, para explicar contenidos y el mentor con su apoyo y asesoría en la práctica.
2016	Octubre	4º.	12	2 horas	-Sesionar para control y seguimiento del programa.	- Sesión de seguimiento y control del programa con todos los equipos de trabajo y con el Coordinador.	Primeras experiencias vividas con los tutorados.
2016	Noviembre	2º,3º,4º, 5º.	13	8 horas	-Priorizar contenidos curriculares.	Asesoramiento direccionado a los proyectos de	-Los estudiantes elaboran proyectos de

						investigación en inglés.	investigación en inglés a fines de cada ciclo.
2016	Noviembre	5º.	14	2 horas	-Sesionar para seguimiento y control del programa.	-Conocimiento de avances en torno al desarrollo de los tutorados, detectar diferencias entre los tutorados que teníamos al principio del programa con los que ahora son.	
2016	Diciembre	1º,2º,3º	15	5	-Continuar con el seguimiento y control del programa	-Seguimiento de las horas de tutoría	
2016	Diciembre	4º	16	1	-Obtener los primeros resultados del programa. -Receptar informe mensual sobre los mentores.	-Los estudiantes aportaron con la ficha de control y seguimiento con respecto a las notas de medio ciclo. -Los tutores emiten informe sobre el desempeño del mentor en la tutoría.	-Verificar el cumplimiento de los beneficios para los mentores.
2016	Diciembre	4º.	17	2	-Realizar un análisis real del proceso de rendimiento académico de los estudiantes. -Recabar fichas de control y seguimiento académico de los tutorados. -Recolectar informe personal de los mentores por cada uno de los tutorados.	-Recepción de documentación.	-Toda esta información será de utilidad para el proceso de evaluación y resultados del programa.
2017	Enero	1º,2º,3º, 4º.	17	8	-Observar el proceso en los espacios donde se desarrolla la mentoría.	-Monitoreo general	-Detectar cambios de actitud en los tutorados.
2017	Febrero	1º,2º	18	4	-Finalizar el programa la segunda semana de enero.	-Se concreta el trabajo y se finaliza con las últimas indicaciones.	
2017	Febrero	3º	19	2	-Receptar el informe final de los equipos de trabajo.	-Recepción del informe final.	-Última sesión de trabajo con el equipo en lo referente a la parte curricular.

2017	Febrero	3º.	20	2	-Elaborar informe final	-Recepción de documentación de los tutorados y compartir experiencias.	
2017	Febrero	4º.	21	1	-Informar a las autoridades competentes del programa de mentoría.	-Informe entregado a las autoridades competentes del Departamento de Lenguas Modernas sobre el programa "Mentoría Conjunta".	Informe de evaluación del programa.





## Anexo VI

### **UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ INSTITUTO DE LENGUAS MODERNAS**

#### **CRONOGRAMA DE CAPACITACIONES DE LOS SEMINARIOS TALLERES**

#### **PROGRAMACIÓN DE “TUTORÍA CONJUNTA” CON EL EQUIPO DE TRABAJO**

##### **Seminarios Talleres para tutores**

**Desde el 5 al 7 de septiembre 2016**

FECHA:	HORAS	CONTENIDOS
Lunes 5 de septiembre de 2016	10:00  12:00	1. Divulgación de los reglamentos para el funcionamiento de la tutoría en la Universidad Técnica de Manabí. 2. Actividades programáticas de la mentoría.
Martes 6 de septiembre de 2016	10:00  12:00	1. Curso práctico de estrategias motivadoras en el aula. 2. Contenidos curriculares.
Martes 7 de septiembre de 2016	10:00  12:00	1. Habilidades sociales y gestión de recursos, para atender la inclusión.

### **UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ INSTITUTO DE LENGUAS MODERNAS**

#### **CRONOGRAMA DE CAPACITACIONES DE LOS SEMINARIOS TALLERES**

#### **PROGRAMACIÓN DE “TUTORÍA CONJUNTA” CON EL EQUIPO DE TRABAJO**

##### **Seminarios Talleres a los mentores**

**Desde el 8 al 13 de septiembre 2016**

FECHA:	HORAS	CONTENIDOS
Jueves 8 de septiembre de 2016	10:00  12:00	1. Compromiso con la calidad de enseñanza

Viernes 9 de septiembre de 2016	10:00 12:00	2. Planificación del programa de mentoría
Lunes 12 de septiembre de 2016	10:00 12:00	3. Compromiso con la calidad de enseñanza/estrategias motivadoras.
Martes 13 de septiembre de 2016	10:00 12:00	4. La educación hacia la inclusión.

**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ**  
**INSTITUTO DE LENGUAS MODERNAS**  
**CRONOGRAMA DE CAPACITACIONES DE LOS SEMINARIOS TALLERES**  
**PROGRAMACIÓN DE “TUTORÍA CONJUNTA” CON EL EQUIPO DE TRABAJO**

**Reuniones grupales tutores-mentores**

FECHA:	Horas de oficina	CONTENIDOS
Lunes 19 de septiembre de 2016	2 horas	1. Contenidos curriculares sobre el nivel de inglés.
Martes 20 de septiembre de 2016	2 horas	2. Establecer objetivos conjuntos.
Miércoles 21 de septiembre de 2016	2 horas	3. Determinar compromisos.
Jueves 22 de septiembre de 2016	2 horas	4. Trabajo en equipo.
Viernes 23 de septiembre de 2016	2 horas	5. Planificación /Lesson plan.
Lunes 26 de septiembre de 2016	2 horas	6. Práctica versus teoría.
Martes 27 de septiembre de 2016	2 horas	7. Manejo de los materiales entregados.
Miércoles 28 de septiembre de 2016	2 horas	8. Guía para la forma de trabajar con los estudiantes.
Jueves 29 de septiembre de 2016	2 horas	9. Seguimiento y control.
Viernes 30 de septiembre de 2016	2 horas	10. Observaciones.

## Anexo VII.A.



### INSTITUTO DE LENGUAS MODERNAS TUTORÍA FICHA INFORMATIVA DEL TUTORADO



#### A) Datos personales del estudiante:

Nombres:

Apellidos:

CC:

Lugar de nacimiento

Fecha:

Dirección:

No. Teléfonos:    Teléfono celular:    Teléfono fijo:

Email institucional:

Email personal:

#### B) Datos académicos del estudiante:

Carrera:

Especialidad:

Nivel:

Paralelo:

Período académico:

Nombre del docente del nivel:

Horas de clases:

Período de clase:

#### C) Mundo laboral:

Trabaja:

SI

☐

NO

☐

Lugar de trabajo:

Horas de trabajo:

Actividad:

Lugar de trabajo:

#### D) Historial académico:

.....

.....

.....

.....  
.....

**Destreza con mayor dominio:**

.....  
.....

**Destreza con menor dominio**

.....  
.....  
.....

**Tipo de intervención**

.....  
.....  
.....

**Observaciones**

.....  
.....  
.....

**Seguimiento**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

FIRMA DEL ESTUDIANTE

FIRMA DEL TUTOR



## Anexo VII.B.

### UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ INSTITUTO DE LENGUAS EXTRANJERAS PROGRAMA DE TUTORÍA



#### Ficha de evaluación de las sesiones por mes

Nombre del estudiante: ..... Nivel: ... Docente del  
nivel: ..... Mes:

Sesión No.	Fecha	Tema	Dificultad	Resultado

Observación.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Firma tutor

Firma mentor



**Anexo VII. C.**  
**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ**  
**INSTITUTO DE LENGUAS MODERNAS**  
**Hoja de reporte de asistencia a tutoría**



<b>Tutor:</b>	<b>Sesión:</b>	<b>Aula No.</b>	<b>Hora inicio:</b>	<b>Hora salida:</b>	<b>Fecha:</b>
<b>Mentor:</b>	Tema:				
<b>Lesson plan:</b>					
<b>Engagement:</b>					
<b>Study:</b>					
<b>Activate:</b>					
Observaciones:					
Los estudiantes que firmamos a continuación certificamos el cumplimiento de lo realizado en esta tutoría. Este documento debe ser firmado dentro del aula de clase.					
Nº	Apellidos y Nombres	Cédula de Identidad	Firma Entrada	Firma Salida	Observación
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
27					
28					
29					
30					
Coordinador/a		Firma del Tutor			

**Anexo VIII. A.**  
**CONTEXTO DE ESTUDIO**  
**País: Ecuador**



Ecuador, oficialmente denominado República del Ecuador está ubicado en América del Sur. Limita al norte con Colombia, al sur y al este con Perú y al oeste con el Océano Pacífico. Su clima es variado y tiene cuatro regiones: Costa, Sierra, Amazonía y las Islas Galápagos. Su capital Quito es considerada Patrimonio de la Humanidad y en esta ciudad se encuentra la mitad del mundo.



**Anexo VIII. B.**  
**CONTEXTO DE ESTUDIO**  
**Provincia: Manabí**



Manabí es una de las provincias costera de Ecuador.

**Cantón: Portoviejo**



Portoviejo es la capital de Manabí y cantón de Manabí. En esta hermosa ciudad se encuentra la Universidad Técnica de Manabí.



**Anexo VIII. C.**  
**CONTEXTO DE ESTUDIO**  
**Universidad Técnica de Manabí**  
**Departamento de Lenguas Modernas**



La Universidad Técnica de Manabí, lugar que se desarrolló la investigación